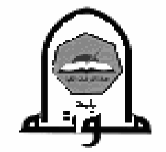


جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

اتجاهات مديري ومديرات المدارس في منطقة تبوك التعليمية نحو التغيير التنظيمي

إعداد الطالبة

نادية خلف البلوي

إشراف

الأستاذ الدكتور أحمد بطاح

رسالة مقدمة إلى عمـــادة الدراســات العليـــــــــــا

استكمالاً لمتطلّبـــات الحصول على درجـــة المـــاجستير

فـــي الإدارة التربويـــة - قسم الأصـــول والإدارة التربوية

جامعة مؤتة، 2010 م

الإهداء

أهدي ثمرة هذا الجهد إلى من علمني حب العلم **والدي** رحمه ا .

إلي من رفعت كفيها بالدعاء ودعمتني بصبرها وحنانهـا **والـدتي** أطـال ا عمرها.

الى من سرنا سوياً نشق الطريق معاً وكان لعيني النور ولقلبي الحياه **زوجـي** حفظه ا .

الى شقيقاي **سالم** و **محمد** و **اخواتي** الغاليات حفظهن ا .

إلى بستان الورود الذي يفوح عطراً وأملاً **أولادي** حفظهم ا

أهدي هذا الجهد العلمي المتواضع

ناديه خاف البلوي



الشكر والتقدير

الحمد   الذي بنعمته تتم الصالحات، وأفضل الصلاة والتسليم على سيد الخلق والمرسلين.

أما بعد... فلا يسعني وقد أنعم ا   تعالى علي بإتمام هذه الرسالة إلا أن أتقـدم بجزيل الشكر وعظيم التقدير إلى مشرفي وأستاذي الفاضل الدكتور **/ أحمد بطـاح** الذي لم يدخر جهداً في توجيهي ومساندتي واشكر أعضاء لجنـة المناقـشة علـى تفضلهم بقبول مناقشة رسالتي والشكر موصول إلى كل من مد لـي يـد المـساعدة والمشورة من أجل انجاز هذا العمل.

وأسال ا   التوفيق والسداد في القول والفعل.

ناديه خاف البلوي

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

الملخص

اتجاهات مديري ومديرات المدارس في منطقة تبوك التعليمية نحو التغيير التنظيمي

نادية خاف البلوي

جامعة مؤتة، 2010

هدفت هذه الدراسة للتعرف على اتجاهات مديري المدارس في منطقة تبوك التعليمية نحو التغيير التنظيمي وعلى العوامل الفاعلة والمؤثرة في تحديد هذه الاتجاهات كالنوع الاجتماعي، والخبرة التعليمية، والمؤهل العلمي، ومستوى المدارس، وقد تكونت عينة الدراسة من (105) مديراً و(108) مديرة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية لكل مستوى من مستويات المدارس، وقد خلصت الدراسة إلى أن اتجاهات المديرين والمديرات نحو أبعاد التغير التنظيمي جاءت عالية، كما وجدت فروق في اتجاهات المديرين على بعد إدارة الموارد والأداء والتقييم وهذا الفرق لصالح الذكور، ولم توجد فروق ذات دلالة في اتجاهات المديرين نحو أبعاد التغيير التنظيمي تعزى للمؤهل.

وجدت فروق ذات دلالة في اتجاهات المديرين على كل أبعاد التغيير التنظيمي، تعزى لمستوى المدرسة ولصالح المدرسة المتوسطة والثانوية.

كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المديرين على كل أبعاد التغيير التنظيمي تعزى للخبرة، ولصالح أكثر من 10 سنوات.

وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات أهمها:

ضرورة عقد دورات تدريبية للمديرين عن استراتيجيات التغيير التنظيمي.

Abstract

School Principals attitudes in Tabuk Educational Directorate about Organizational Change

Nadya Khalaf Al-Balawi

Mu'tah University, 2010

This study aimed at identifying the attitudes of school principals in Tabuk educational Directorate towards the organizational change, the affected factors effecting the identification of these attitudes such as gender, educational experience, qualification. and the school level. The sample of the study consisted of (105) Male Principals and (108) Female Principals whom were randomly selected with the categorical method for each level of the schools` levels. The study indicated that principals attitudes toward organizational change were high.

The study also showed that there were statistical differences in the principals` on the dimension of resources management, the performance and assessment for the benefit of males , and that there were no significant statistical differences in the attitudes of the principals toward the dimensions of organizational change attributed to the educational qualification

There were also significant statistical differences in the attitudes on the whole dimensions of organizational change attributed to the level of the school for the benefit of high and middle schools, and there also were significant statistical differences in the attitudes on the whole dimensions of organizational change attributed to experience for the benefit of 10 years experience .

The study concluded with a group of important recommendations ,of them, making training courses about organizational change for the principals.

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

1. 1 المقدمة

التغير شيء يحدث في حياتنا اليومية، وهو سنّة من سنن الحياة، ويتجلى هذا التغيير في صور عديدة من تغير الأوضاع الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، وتقدم التكنولوجيا، وتغير أنماط الإدارة في المنظمات، وهو عملية واضحة ومستمرة في الحياة، وتمس جوانبها الإنسانية الفرد، والجماعة، وهو من هذا المنطلق يصبح مفهوماً ذا مكانة في حياة الأفراد والشعوب، ويحمل عناصر صراعية باعتباره انتقال من حالة معروفة إلى مجهولة فهو الجديد الذي يصعب معرفة ملامحه ويحمل الوعود مثلما يحمل التهديد في كثير من تعبيراته وآثاره.

ويعتبر التطوير التنظيمي عملية إدخال تحسين على المؤسسة بحيث تكون مختلفة عن وضعها الحالي وبحيث تتمكن من تحقيق أهدافها. فهو استجابة ونتيجة طبيعية للتغيير التنظيمي الذي يحدث على المؤسسات، والقدرة على التكيف والاستجابة ومحاولة لإيجاد التوازن البيئي للتغيرات التي تحدث في المناخ المحيط (اللوزي، 1999).

إن التغير بشكل عام عنصراً أساسياً في كل جانب من جوانب حياة الأفراد والمؤسسات على حد سواء حيث يتم تنفيذه للتفاعل مع كل متغير لمواجهة الاحتياجات، والاستجابة للقدرات التقنية وتعديل الأهداف بما يتماشى مع متطلبات التجديد واستغلال جميع الإمكانات والموارد المتاحة والممكنة لتحقيق الكفاءة الإنتاجية. مما يساهم في النمو الاجتماعي والاقتصادي والفني للمجتمع. وتضطلع الإدارة من هذه الناحية بمسؤولية تنمية العناصر البشرية والتركيز على التقدم وتوفير المهارات اللازمة لذلك، وهذه أهداف إدارة التغيير كعملية مهمة لنجاح المؤسسات واستمرايتها (اللوزي، 1998).

وترى (استيتية، 2004) أن التغير ظاهرة تخضع لها جميع مظاهر الكون وشؤون الحياة المختلفة، وقديماً قال الفيلسوف اليوناني هيرقليطس (Heraclites): "التغير قانون الوجود، والاستقرار موت وعدم".

كما عبر عن التغير في قوله الشهير: "أنك لا تستطيع أن تعبر النهر مرتين، فإن مياؤها تجري من حولك أبداً".

وتتطلب إدارة التغير تخطيطاً واعياً وتطبيقاً شفافاً للتغيرات، والتشاور مع الذين يتأثرون بالتغيير، ويجب أن يكون واقعياً وقابلاً للانجاز والقياس (Businassballs, 2005).

ويشير(العوامله، 1992) إلى أن البيئة تتسم بالحركة العالية أي سرعة التغيرات وكثرة المستجدات والتطورات المتلاحقة فيها. وهذا يزيد من الضغوطات والمسؤوليات على المؤسسات المعاصرة للتكيف مع البيئة المتغيرة، والعمل على مواجهة كافة الاحتمالات بشكل يحافظ على التوازن التنظيمي والاستمرارية والنجاح.

ويبين (اللوزي، 1999) الأهداف التي يسعى التغيير التنظيمي لتحقيقها من حيث الارتقاء بمستوى الأداء، وتحقيق درجة عالية من التعاون، والتجديد في مكان العمل، وتطوير الموارد البشرية والمادية، وإيجاد التوازن مع البيئة المحيطة، واستخدام الأسلوب العلمي لحل المشكلات بالإضافة إلى تحديث وتطوير أنماط السلوك في المنظمات.

والتغيير مفهوم إنساني ينتج عن تغير وتسبب في تغير وكل تغير سواء كان في الزمان أو المكان يحتاج إلى مواءمة أي (تغير) حيث يمكن مشاهدة التغيير في الأشخاص والأفكار والأحداث والرؤية، فهو لا يحدث سهواً أو مصادفة، بل لا بد فيه من المعاناة والقصد وبذل الجهد في سبيله (أبو عباس، 1995).

إن الأهداف التي تسعى إليها المؤسسات على اختلاف أنواعها ومنها الإدارة التربوية تتأثر كثيراً بنوع الإدارة وعملياتها في التخطيط والتنظيم والتنسيق بين وحدات النظام ومتابعة تنفيذ العمل ومراقبة وتوجيه جهود العاملين إلى بلوغ الأهداف المنشودة بأقل جهد وأقل فترة ممكنة، وأعلى درجة من الفاعلية فالإدارة تعتبر عنصراً هاماً في مختلف النظم الاجتماعية عند سعيها لتحقيق أهدافها (شريف، 2004).

أن الحديث عن أهمية الدور القيادي للإدارة التربوية، للارتقاء بقدرتها علـى أحداث التغيرات المرجوة لا يعني فقط تغيير في الهياكل والوحدات بل يشمل تطوير أنماط الاتصال وأساليب العمل والمناخ التنظيمـي، ويبنـي إسـتراتيجيات الإدارة الحديثة، بأبعادها التكنولوجية، من حيث تحليل النظـم والمعلوماتيـة، وتنميـة العلاقات الإنسانية والقيادة الجماعية، وتأكيـد الديمقراطيـة والمـشاركة والحـوار (الطيب، 1999).

وتعد الإدارة المدرسية جزءاً هاماً من الإدارة التربوية، إذ أنها صاحبة الدور الأساسي في تفعيل العملية التربوية بكافة جوانبها، فالمدرسة هي الوحـدة الإداريـة الأساسية في النظام التربوي، وقاعدته وبالتالي تنعكس الممارسات الإدارية والفنيـة فيها على العاملين والمتعلمين، ومن هنا تنطوي مهمة الإدارة المدرسية على جوانب إدارية وأخرى فنية، ولا بد من تكامل هذه الجوانـب فـي الممارسـات الإداريـة (عابدين، 2001).

ويقول (استيتيه، 1981) "أن ميدان التربية، وهو الميدان الواجب عليه قيـادة الميادين وإطلاق شرارة الإبداع، ميدان ما زال يسير نحو التجديد والتطـوير علـى مهل واستحياء، وكأنه في غمرة عطائه لغيره نسيء نفسه، ولم يلتفـت إلـى ذاتـه وعجز عن تحقيق التقدم الذي ساقه غيره".

وتواجه التربية مشكلات منها: النمو السكاني وتزايد الإقبال على التعليم ممـا يعجز الأنظمة التعليمية عن تلبية المطالب، بالإضافة إلى النفقات والأمـوال التـي يستهلكها التعليم، والأعداد المتدفقة من الخرجين الذين لا يجدون عملاً والذين ينتمون إلى زمرة المثقفين العاطلين عن العمل (الخطيب، 1987).

ويرى(بشارة، 1986) أن التربية مسؤولة عن أحداث التنمية، ومسؤولة عن الإنسان ومستقبله ومدعوة إلى تطوير ذاتها، لأن نجاح أي نظام تربوي يقاس بمدى قدرته على تنمية الثروة البشرية القادرة على تحقيق التنمية وصناعة المستقبل.

وقد اهتمت الدول المتقدمة بمجموعة مـن الأمـور ذات العلاقـة بـالتغيير والإصلاح التربوي كالجمع بين المركزية واللامركزية في البنى والفلسفات التربوية، والأخذ بفكرة المدارس الشاملة وتطويرها، والمزيد من المشاركة الإيجابية من جانب

المؤسسات العامة والخاصة في التخطيط التربوي، وتوفير سبل الـدعم التـشريعي والمالي والبحثي والتدريبي اللازم لإصلاح محتوى التعليم (عبد الرزاق، 1983).

والدول العربية كغيرها من دول العالم حاولـت وتحـاول تحقيـق بعـض الإنجازات على صعيدي : كم التعليم وكيفيته وذلك استجابة للتطورات والتغييـرات الاجتماعية والاقتصادية التي تستهدفها (أبو عباس، 1995).

ولقد شرعت الدول العربية ومنذ سنوات بإجراء إصلاحات في التعلـيم العـام شملت الكتب المدرسية والمناهج، وأساليب التعليم وتنظيم العمل المدرسي، وغيرهـا وعملت الدول على وضع إستراتيجيات وخطط لتطوير التعلـيم العـام، والانتقـال والاهتمام إلى شؤون الجودة (بله، 2004).

أن أحداث التغيير التنظيمي بشكل إيجابي وفعال يتطلب وضوح الرؤيا لـدى كافة المعنيين ببرنامج التغيير، ووجود الخطط الواضحة والاعتماد على المـشاركة في كافة مراحله وخطواته، ووجود نظام متكاملـة ومنـسقة للمعلومـات والرقابـة والمتابعة والتقييم والمحافظة على هـذه الأنظمـة لأحـدث الأسـاليب والوسـائل، والاستفادة من نتائج أعمال هذه النظم للمحافظة علـى تـوازن التنظـيم وفعاليتـه (العوامله، 1992).

1. 2 مشكلة الدراسة

إن نجاح المنظمات واستمراريتها يتوقف على قـدرتها علـى التـأقلم مـع التغيرات في بيئتها، وتتطلب عملية التأقلم أحداث التغيير التنظيمي الملائم.

وتعتبر المدرسة أصغر التنظيمات وأهمها أو هي الميدان الذي تطبق فيه كافة الاستراتيجيات لبلوغ أهداف النظام التربوي، وقائد هذه الوحدة التنظيمية هو مـدير المدرسة الذي يقود فريقاً من المعلمين ويشرف عليهم ويتعامل مع طلبتـه بالنـصح والإرشاد، وهو حلقة وصل بين المدرسة والإدارة التربوية، وجسر الاتـصال بـين المدرسة والمجتمع.

إن الباحثة من خلال عملها وملاحظتها في الميدان أدركت ضرورة التعـرف على اتجاهات مدراء المدارس في منطقة تبوك نحو التغيير التنظيمي باعتبار التغيير

أصبح حقيقية واضحة وظاهرة على مختلف الأصعدة، ويعد أحد الأنواع التي يحدثها الإنسان في بيئته التربوية لكي يحقق من خلالها أهدافه.

ولقد شهد الميدان التربوي في المملكة العربية السعودية تطوراً وتغيراً كبيراً وملحوظاً وأصبح ينظر إلى المدير في المدرسة بوصفه قائداً تربوياً يسعى إلى تحقيق الأهداف.

ودلك من خلال بعض الورش التربوية والبرامج الإدارية (تطوير الإدارة المدرسية) والتي نتج عنها أهمية إدارة التغيير و كذلك الملتقى الأول (الإدارة قيادة و ريادة)

وبحكم عمل الباحثة لاحظت تفاوت في تقبل البعض للعمليات المتلاحقة للتغيير الأمر الذي دفعها لإجراء هذه الدراسة والتحقق من اتجاهات المدراء لهذه التغييرات ومن هنا تحدد أسئلة الدراسة:

1. ما اتجاهات مديري المدارس الحكومية التابعة لمنطقة تبوك التعليمية نحو التغيير التنظيمي؟
2. هل هناك فروق في اتجاهات مديري المدارس الحكومية التابعة لمنطقة تبوك التعليمية نحو التغير التنظيمي تعزى للمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، ومستوى المدارس والنوع الاجتماعي؟

1. 3 أهداف الدراسة

يتحدد الغرض من هذه الدراسة في التعرف على اتجاهات مديري المدارس في منطقة تبوك التعليمية نحو التغير التنظيمي وعلى العوامل الفاعلة والمؤثرة في تحديد هذه الاتجاهات كالنوع الاجتماعي والخبرة التعليمية والمؤهل العلمي ومستوى المدارس .

1. 4 أهمية الدراسة

تسعى الوزارات بشكل عام والمتعلقة بالتربية بشكل خاص باستمرار إلى إصلاح وتطوير أنظمتها التربوية لمواكبة التطور التربوي العالمي والعربي لتحقيق

أهدافها التربوية بكفاية وفاعلية، لأن تحسين العملية التربوية لا بد وأن تـؤدي إلـى نتاج تعليمي أفضل.

إن تساؤلات كثيرة تطرح من قبل العاملين في الميدان التربـوي عـن أثـر التغيرات على واقع النظام التربوي، مما جعل ضرورة إجراء دراسة مسحية لمعرفة وجهات نظر مديري المدارس في التغيرات التي تحدث.

وتكمن أهمية هذه الدراسة في ضرورات عملية مستمدة من طبيعـة البيئـة المعاصر والتي تتسم بدرجات عالية من التعقيد على التنظيمـات الموجـودة فيهـا وضرورة الاستجابة والتكيف للبيئة المتغيرة.

ويمثل التغيير التنظيمي أحد التطبيقات المهمة لعلم السلوك التنظيمي ويهـتم بالتغير المخطط له في المؤسسات والمنظمات حيث أنه يعتبر سـمة رئيـسية فـي المؤسسات الناجحة، ذلك أن البيئة التربوية تتغير مما يتطلب مرونة فـي التعامـل معها. لذلك تنبع أهمية الدراسة من أهمية هذا التغير التنظيمي وكذلك من أهمية عمل مدير المدرسة كونه المسؤول الأول عن تحقيق النظام وتحسين العمليـة التربويـة والعمل على تطويرها وتقدمها.

ويمكن لهذه الدراسة أن تعمل على:

إمداد القيادة التربوية بنتائج تمكنها من معرفة اتجاهات مديري المدارس نحـو التغييرات التنظيمية في المجال التربوي.

ومما يزيد من أهمية هذه الدراسة أنها –في حدود علم الباحثة- الأولـى مـن نوعها في المملكة العربية السعودية بشكل عام ومنطقة تبوك التعليمية بشكل خاص. وبالتالي فإنها يمكن أن تكون رافداً للمكتبة العربية على المستوى النظري والبحثي.

1. 5 حدود الدراسة

تتحدد هذه الدراسة بالحدود التالية:

1. اقتصارها على عينة من مديري المدارس في منطقة تبوك التعليمية في المملكـة العربية السعودية للعام الدراسي 2009/2008.
2. تتحدد هذه الدراسة بالمنهج المتبع فيها والأساليب الإحصائية المستخدمة.

1. 6 تعريف المصطلحات

المدير: هو المسؤول الأول في مدرسته، وهو المشرف على جميع شـؤونها التربوية والتعليمية والإدارية والاجتماعية (وزارة التربية والتعليم، 2001).

التغيير التنظيمي: يعرف داوسون (Dawson, 2003) التغيير التنظيمي بأنه في أبسط صورة "طرق جديدة في التنظيم والعمل".

ويمكن تعريف التغيير بأنه "تعديلات في عناصر العمل التنظيمـي كأهـداف الإدارة أو سياساتها أو أساليبها في محاولة لحل مشكلات التنظيم أو لإيجاد أوضـاع تنظيمية أفضل وأقوى وأكثر كفاءة أو لإيجاد توافق أكبر بين الوضع التنظيمي القائم ظروف بيئة تربوية جديدة، فهو مجموعة من المحاولات تغير هيكـل المؤسـسة أو أهدافها أو التقنية المستخدمة فيها أو مهمات العمل (Canall, 1986) .

ويعرف إجرائياً بأنه التحويلات التي تجري في المؤسسة أو المنظمة بهـدف الارتقاء بعمليات العمل فيها من أجل تحقيق فاعلية أعلى وبما يخدم مزيداً من القدرة على تحقيق أهداف المنظمة أو المؤسسة (الشوابكة، 2007).

الاتجاهات: تعرف الاتجاهات بأنها "حالة من الاستعداد أو التأهب العـصبي والنفسي تنظم من خلال خبرة الفرد، وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينـامي علـى استجابة الفرد لجميع الموضـوعات والمواقـق التـي تثيرهـا هـذه الاسـتجابة" (المعايطة، 2000).

كما تعرف إجرائياً بأنها الدرجة التي يتم الحصول عليها من خـلال تطبيـق الأداة المعدة لقياس الاتجاه في الدراسة الحالية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدارسات السابقة

2. 1 الإطار النظري

للاتجاهات أهمية خاصة، لأنها تكون جزءاً هاماً من حياتنا ولأنها تلعب دوراً كبيراً في توجيه السلوك الاجتماعي للفرد في الكثير من مواقف الحياة الاجتماعية، وبنفس الوقت فهي تساعدنا في التنبؤ بسلوك الفرد في تلك المواقف، إضافة إلى كونها من النواتج المهمة لعملية التنشئة الاجتماعية.

كان أول من استخدم مصطلح الاتجاهات Attitude الفيلسوف الإنجليزي هيربرت سبتسر، حيث أوضح بأن الوصول إلى أحكام صحيحة في القضايا المثيرة للجدل يعتمد على اتجاهنا الذهني، وتحظى دراسة الاتجاهات بمكانة بارزة في مجال التربية وعلم النفس، ويرجع ذلك إلى الدور الذي تؤديه الاتجاهات، فهي تعمل كموجهات للسلوك، ويمكن الاعتماد عليها في التنبؤ بنوع السلوك الذي يمكن أن يقوم به الفرد، وتؤثر الاتجاهات التي يحملها الأفراد حول بعض القضايا والمواقف سلبياً وإيجابياً (المعايطه، 2000).

ويعد مفهوم الاتجاهات من المفاهيم المحورية في علم النفس، وقد تنوعت وتعددت تعريفاته ففي معجم علم النفس يعرفّ الاتجاه بأنه "نزعة الإنسان للاستجابة إلى حادث معين أو فكرة معينة بطريقة محددة سلفاً قد تكون إيجابية أو سلبية" (عاقل، 1977).

والاتجاهات تطبيقات سلوكية يكسبها الفرد خلال تنشئته الاجتماعية، وعن طريق معايير ثقافته وخبراته الانفعالية، وهي تشمل ضمنياً معايير تقويمية لخصائص الموضوعات والأشخاص والمواقف المختلفة التي تشكلت نحوها .

وتعرف الاتجاهات بأنها استعداد أو تهيئو عقلي يتكون عند الشخص نتيجة العوامل المختلفة المؤثرة في خبراته، يجعله يقف موقفاً معيناً نحو بعض الأفكار أو الأشخاص أو الأشياء التي تختلف وجهات النظر فيها حسب قيمتها الاجتماعية والخلقية (الكبيسي، 2000).

والاتجاهات عبارة عن مجموعة المكونات السلوكية التي تتصل باستجابات الفرد نحو قضية أو موضوع ما، وهي نزعة الفرد أو ميله للاستجابة بطريقة سلبية أو إيجابية نحو هذه القضية أو هذا الموضوع (الروسان، 1998).

ويعرف الاتجاه بأنه الاستعداد النفسي المتعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو رموز في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة (زهران، 1997).

ويعرف البورت الاتجاه بأنه حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي تنتظم من خلال خبرة الفرد، وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثيرها الاستجابة (المعايطه، 2000).

مكونات الاتجاه

أن للاتجاه مكونات لها علاقة بتوجيه الاستجابة وتحديدها، سواء كانت إيجابية أم سلبية (التل، 1992؛ زهران، 1997؛ بلقيس ومرعي، 1982؛ المغربي، 1994):

المكون المعرفي Cognitive Component

يتضمن كل ما لدى الفرد من عمليات إدراكية ومعتقدات وأفكار، تتعلق بموضوع الاتجاه، ويشمل ما لديه من حجج وبراهين تقف وراء تقبله لموضوع الاتجاه، ويضم المكون المعرفي مجموعة من الأفكار التي تشمل الصفات المستخدمة من الإنسان في تفكيره، وتنتج من انسجام استجابته إزاء المثيرات المختلفة.

المكون العاطفي (الانفعالي) Affective Component

يستدل عليه من خلال مشاعر الشخص ورغباته نحو الموضوع ومن إقباله عليه أو نفوره منه، وحبه له أو كرهه له، ويعني الاستجابة الانفعالية التي يتخذها الفرد إزاء متغير معين.

المكون السلوكي (مكون الأداء أو النزعة إلى العمل) Behavioral Component

ويعني الاستجابة العملية نحو الاتجاه بطريقة ما، فالاتجاهات تعمل كموجهات لسلوك الإنسان فهي تدفعه إلى العمل على نحو سلبي عندما يمتلك اتجاهات سلبية لموضوعات أخرى فهي أنماط سلوكية تتوافق مع مكونات الاتجاه السابقة.

وتتمثل خصائص الاتجاهات فيما يلي:

1- مكتسبة ومتعلمة وليست وراثية.
2- ترتبط بمثيرات ومواقف اجتماعية.
3- لا تتكون في فراغ، ولكنها تتضمن دائماً علاقة بين فـرد وموضـوع مـن البيئة.
4- تتعدد حسب المثيرات التي ترتبط بها.
5- يغلب عليها الذاتية أكثر من الموضوعية.
6- منها ما هو قوي يقاوم التغيير ومنها ما هو سهل التغيير.
7- الاتجاه قابل للتعلم والاكتساب والانطفاء.
8- يتأثر الاتجاه بخبرة الفرد ويؤثر فيها.
9- قابل للقياس والتقويم بأدوات وأساليب مختلفة (الكبيسي، 2000).

وظائف الاتجاهات

إن للاتجاهات وظائف عديدة تستند إلى دوافع أساسية تيسر للفرد القدرة على التعامل مع المواقف والأوضاع المختلفة أهمهـا: (الكبيـسي، 2000؛ المعايطـه، 2000؛ المغربي، 1994).

الوظيفة المنفعية Utilitarian Function

هي الوظيفة الوسيلة التلاؤمية المنفعية التكيفية التي تساعد الفرد في الحصول على أقصى قدر ممكن من الثواب، وأقل قدر ممكن من العقاب من البيئة الخارجيـة وتزود الفرد بالقدرة على التكيف في المواقف المتعددة التي يواجهها، وإنشاء علاقات سوية وتكيفيه في مجتمعه.

الوظيفة الدفاعية (عن الذات) Self-Defensive Function

تلك الاتجاهات التي يحملها الأفراد لكي يقوم بحمايتهم من معرفة نواقـصهم وبذلك فإن أكثر اتجاهات الفرد يرتبط بحاجاته الشخصية ودوافعه الفردية، أكثر من ارتباطها بالخصائص الموضوعية لموضوع الاتجاه، وهنا يحمي الفرد نفـسه مـن الاعتراف بأشياء حقيقية عن نفسه أو عن الوقائع المرة في عالمه الخارجي.

وظيفة التعبير عن القيم Function Valu-Experessive

نوع من الاتجاهات يحقق فيها الفرد التعبير عن ذاته، ويتبنى الفرد التعبير عن اتجاهاته التي تتناسب والقيم التي يتمسك بها، وفكرته عن نفسه ويسعى صراحة للتعبير عن التزاماته والاعتراف بها.

الوظيفة المعرفية Knowledge Function

وهي الوظيفة التنظيمية أي اتساق السلوك مع المواقف المختلفة بحيث يسلك اتجاهاً على نحو ثابت، ويتجنب الضياع أو التشتت.

وظيفة التأقلم Adaptation Function

أي التكيف مع الحياة الواقعية ومتطلباتها سواء كان ذلك في مجال العمل أو التكيف الاجتماعي، وذلك بقبوله للاتجاهات التي تعتنقها الجماعة التي ينتمي إليها.

وظيفة إشباع الحاجات Need-Satisfaction Function

تعمل الاتجاهات على إشباع الكثير من حاجات الفرد النفسية والاجتماعية فالفرد يسعى إلى إشباع حاجات التقدير الاجتماعي، الحاجة إلى الانتماء، الحاجة إلى المشاركة الوجدانية....وغيرها ولذا فأنه يتقبل قيم الجماعة ومعاييرها حتى يمكن إشباع رغباته الملحة.

قياس الاتجاهات

الاتجاه قابل للقياس للتعرف على الموافقة أو المعارضة نحو موضوع معين، ومعرفة شدة الاتجاه وثباته، والتنبؤ باستجابات الفرد لبعض المواقف.

وغالباً ما تقاس الاتجاهات بطريقتين هما:

أ- الطرق اللفظية: وفيها يتم قياس اتجاه نحو موضوع ما في ضوء إجاباته على فقرات الأداة التي ترتبط بموضوع الاتجاه، وغالبية مقاييس الاتجاهات من خلال هذه الطريقة كونها تمتاز بسهولة تطبيقها.

ب- طريقة الملاحظة: حيث يتم قياس الاتجاه لدى الفرد من خلال مشاهدة سلوكه وملاحظته (عوض، 2001؛ بلقيس، مرعي، 1982).

وأورد (المعايطه، 2000) المقاييس التالية لقياس الاتجاهات:

1- مقياس بوجاردس: المسافة الاجتماعية أو البعد الاجتماعي.

2- مقياس ثرستون: المسافة المتساوية.

3- مقياس ليكرت.

4- مقياس جتمان التدرجي والتجميعي.

5- مقياس أوزجود، طريقة تمايز معاني المفاهيم.

وللاتجاهات مفاهيم قابلة للقياس من طرق دراستها:

1- المسح الاجتماعي الذي يكشف عن النزعة المركزية لجماعة ما، إلا أنه لا يقدم معلومات عن أعضائها بكونهم أفراداً.

2- أعداد موقف تجريب صناعي وملاحظة استجابات الأفراد واختبارهم لمواجهة المشكلة.

3- دراسة الآراء التي يعبر عنها الأشخاص، وتعرف بالتعبير اللفظي وهذه من الطرق اللفظية التي وردت بداية الموضوع.

4- طرائق مقنعة تظهر الاختبار وكأنه شيء آخر غير حقيقي، كمثال تقديم اختبار للاتجاه نحو موضوع وكأنه اختبار معلومات.

5- اختبارات الأداء في مواقف اجتماعية (الكبيسي، 2000).

تغيير الاتجاهات

من خصائص الاتجاهات أنها قابلة للتغيير رغم أنها تتصف بالثبات النسبي، ومشكلة تغيير الاتجاهات تعتبر من الأهداف الأساسية التي يسعى الفرد إلى تحقيقها، وقد يتم تغيير الاتجاهات بإحدى الصور التالية:

1. تغيير الاتجاه نحو موضوع معين من مؤيد إلى معارض، أو من موافق إلى غير موافق وبالعكس، كما هو الحال في محاولة الإدارة تغيير اتجاهات العمال النقابيين المعادين لها إلى اتجاهات إيجابية لها؟

2. التغيير في درجة وشدة الاتجاه، وهو التأكيد على إيجابية أو سلبية الاتجاه حيال موضوع معين، فإذا كانت اتجاهات إيجابية تجاه العمل فإن الإدارة تحاول الحفاظ على تلك الاتجاهات وتعمل على تكريسها وتقويتها (العمري، 1979).

ومن أهم طرق تغيير الاتجاهات:

1- تغيير الفرد للجماعة التي ينتمي إليها (تغيير الجماعة المرجعية).
2- تغيير المواقف مثل اتجاهات الطالب حينما يصبح معلماً.
3- التغيير القسري في السلوك، فالدراسات بينت أن النساء البيض اللواتي اضطررت للسكن مع النساء السود قد أصبحت أقل عداء وأكثر وداً للنساء الزنوج.
4- الاتصال المباشر لموضوع الاتجاه (الخبرة المباشرة بالموضوع).
5- التغيرات في الموضوع.
6- أثر المعلومات والحقائق المتصلة بموضوع الاتجاه.
7- تأثير الأحداث الهامة، وتأثير رأي الأغلبية، والقرار الجماعي ووسائل الأعلام، ولعب الأدوار.....الخ (زهران، 1997).

وترجع قابلية الاتجاه للتغيير إلى العوامل التالية:

أ- صفات الشخص صاحب الاتجاه.
ب- طبيعة الاتجاه ذاته وخصائصه.
ج- درجة بساطة أو تعقيد الاتجاه.
د- طبيعة الموقف التي تتم فيه محاولة التغيير (المغربي، 1994).

ويمثل الجدول التالي العوامل التي تجعل تغيير الاتجاه سهلاً أو صعباً (المعايطه، 2000).

العوامل التي تجعل تغيير الاتجاه سهلاً	العوامل التي تجعل تغيير الاتجاه صعباً
* ضعف الاتجاه وعدم رسوخه.	* قوة الاتجاه القديم ورسوخه.
* وجود اتجاهات متوازية أو متساوية في قوتها.	* الجمود الفكري وصلابة الرأي عند الأفراد.
* توزع الرأي بين اتجاهات مختلفة.	* زيادة درجة وضوح الاتجاه عند الفرد.
* عدم تبلور ووضوح اتجاه الفرد أساساً نحو موضوع الاتجاه.	* الاقتصاد في تغيير الاتجاهات على الأفراد وليس الجماعة ككل.
* عدم وجود مؤثرات مضادة.	* الاقتصار في محاولة تغيير الاتجاهات على المحاضرات والمنشورات
* وجود خبرات مباشرة تتصل بموضوع الاتجاه.	
* سطحية أو هامشية الاتجاه	

أن العلاقة مهمة بين الاتجاه والأداء في العمل، فقد أورد (المغربي، 1994) إلى ضرورة اعتبار أمرين هامين:

أ- أن الأداء نتيجة عدد من العوامل كالقدرة، والمعرفة، ومتغيرات الحالة، والعادات الاجتماعية ومحدداتها، والثواب والعقاب، إضافة إلى الاتجاهات، ومن الصعب جداً قياس الدور الذي يلعبه أي من العوامل السابقة بدقة في حالة معينة من حالات العمل، ولذلك يجب اعتبار الاتجاهات عاملاً واحداً من بين مجموعة العوامل التي يتم فيها ذلك السلوك.

ب- أن محاولة الربط بين اتجاهات الفرد وأدائه لعمله يجب بالضرورة أن يربط بين اتجاه محدد وسلوك محدد، فالاتجاهات العامة لا تكفي من أجل التنبؤ بالسلوك في حالة محددة.

التغيير التنظيمي

تحتاج كل منظمة إلى تنظيم مناشطها وتنسيق جهودها من أجل تحقيق الأهداف التي وجدت من أجلها، وأصبحت الإدارة عملية هامة في المجتمعات الحديثة، وأهميتها تزداد باستمرار بزيادة مجال المناشط البشرية واتساعه من جهة، واتجاهه نحو مزيد من التخصص والتنوع من جهة أخرى، وقد أحدثت التطورات التكنولوجية وما زالت تحدث تغييرات كبيرة في تشكيل الإدارة وأنماطها، وأصبح على القائمين بأعمال الإدارة أن يواجهوا باستمرار تحديات التنظيم البشري والعلاقات الإنسانية وتعقيداتها للوصول إلى الأهداف المنشودة.

وتعد الإدارة المدرسية جزءاً هاماً من الإدارة التربوية، وصاحبة الدور الأساسي في تفعيل العملية التربوية بكافة جوانبها.

يعتبر مديرو المدارس قادة للعملية التعليمية في مدارسهم، ومن هنا فهم أكثر أحساساً بالتغيرات التي تحدث في مجالات العملية التربوية المختلفة، لذا فإن تحقق هدف العملية التربوية وتنفيذ سياستها ودفعها إلى الأحسن والأفضل مرهون بكفاءتهم وحسن أدائهم، وبذلك يكون تحقيق التطوير التربوي مرهوناً بوجود مديري مدارس قياديين يحسون بالتطوير ويرغبون فيه ويدعون إليه ويقودون مسيرته (أبو عباس، 1995).

ويعتبر التغيير التنظيمي في الأجهزة ومنظمات العمل من أهم العمليات التي يجب على القادة الإداريين والمديرين والمشرفين فهمها وإدراكها وتبنيها، وذلك لضمان أداء فعال وناجح، وتنبع أهمية التغيير نتيجة للتغيرات المستمرة والسريعة ليس على البيئة الخارجية والعالم فحسب بل على بيئة المنظمة الإدارية وفي شتى نواحيها (العديلي، 1993).

أصبح التغيير يشكل عنصراً أساسياً في كل جانب من جوانب حياة الأفراد والمؤسسات على حد سواء، حيث يتم تنفيذه للتفاعل مع كل متغير واغتنام الفرص المتاحة لمواجهة احتياجات قوى العمل المختلفة والاستجابة للقدرات التقنية والمنافسة المتزايدة والملائمة بين شخصية المؤسسة والبيئة المحيطة المتغيرة (اللوزي، 1999).

وتنبع أهمية التغيير من الحاجة المستمرة لتعديل الأهداف وتغييرها بما يتماشى مع متطلبات التجديد، ويعتبر من العمليات المشكّلة لصاب المراحل التنظيمية، حيث يحاول التوجه نحو وضع إداري أفضل يحسن استغلال جميع الإمكانات والموارد المتاحة والممكنة لتحقيق الكفاءة الإنتاجية مما يساهم في النمو الاجتماعي والاقتصادي والفني للمجتمع .

أن النظرية الشمولية والمؤسسية للإصلاح الإداري تتطلب أن تكون مشاريع التنمية مستمرة، ولا بد من وضع برامج تقوم بالفحص والتقييم والمتابعة لأداء الأجهزة الحكومية مع الأخذ بعين الاعتبار وجميع المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، ويختص الإصلاح الإداري بأحداث تغييرات جديدة في مجالات محددة في النظام الإداري المستخدم في الدولة (الكبيسي، 1983).

ويعد التغيير من أهم ملاح العصر الحديث في مختلف المجالات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والإدارية، وهذا ناتج عن الثورة الهائلة في العلوم والتكنولوجيا، فهو مجموعة تغييرات أساسية في العمليات التي يقوم بها نظام تربوي لإنجاز الوظائف والغايات الاجتماعية المناط به على نحو أفضل بحيث يؤدي هذا التطور والتغير إلى نقل النظام من بنية أو تركيب معين إلى بنية أفضل وأرقى

يكتسب معها النظام المزيد من القدرة على حل مشكلاته وكفاية أعلى في إنجاز وظائفه ومهامه (الشيخ، 1983).

تناول الباحثون التغيير التنظيمي بالبحث والدراسة حيث يعتبر من الظواهر الصحية في المنظمات الإدارية، وتناوله الكتاب والدارسون تحت مسميات عديدة منها التغيير، والتطوير، والتحديث، والإصلاح (اللوزي، 1999).

ويعرف (المغربي، 1994) التغيير التنظيمي بأنه عملية تبديل أو تعديل أو إلغاء أو إضافة مقصودة في بعض أهداف وسياسات المؤسسة، وقيم واتجاهات الأفراد أو في بعض الإمكانيات والموارد المتاحة لها، أو في الأساليب وطرق العمل، أما (العديلي، 1993) فيعرف التغيير التنظيمي بأنه عملية تغير ملموس في نمو السلوك للعاملين فيه.

وعلى هذا الأساس يتم التفريق بين التغيير المخطط والعشوائي، فالمخطط يكون نابعاً عن قصد ويتبع خطة واضحة ويهدف إلى تحقيق أهداف ملموسة، أما العشوائي فهو الذي لا يتبع خطة واضحة ولا يبذل فيه محاولة لتوقع نتائجه، أو معرفة أثاره (البلاوي، 2005).

والتغيير عبارة عن أحداث تعديلات في أهداف وسياسات الإدارة أو في أي عنصر من عناصر العمل التنظيمي مستهدفة أحد أمرين هما: ملاءمة أوضاع التنظيم، أو استحداث أوضاع تنظيمية وأساليب إدارية وأوجه نشاط جديد يحقق للمنظمة سبقاً عن غيرها (السلمي، 1975).

ويرى كارنال (Carnall) أن التغيير التنظيمي محاولة أو مجموعة من المحاولات لتغيير هيكل المؤسسة أو أهدافها أو التنقية المستخدمة فيها أو مهمات العمل (يوسف، 2000).

في حين يرى كانتر (Kanter) أن مفهوم التغيير يتداخل مع مفهوم التجديد والذي يعبر عن التطوير وقبول وتطبيق أفكار أو عمليات أو منتجات أو خدمات جديدة؛ وقد يدخل مفهوم التغيير ما يسمى بالمرونة الوظيفية والتي تعبر عن قدرة الموظف على التعامل مع تعدد المهارات (يوسف، 2000).

والتغيير التنظيمي هو بمثابة مظلة واسعة تشمل الانتقال من وضـع إلى آخر أو من حالـة لأخرى بغض النظر عن طبيعـة هذا الانتقال أو مداه وآثاره وأسبابه وغير ذلك من التفصيلات، والتغيير بهذا المعنى قد يكـون مقـصوداً أو عـشوائياً، شاملاً أو جزئيـاً، إيجابيـاً أو سلبيـ ـاً، سـريعاً أو تـدريجياً، ماديـاً أو معنويـاً (العوامله، 1992).

ومن خلال هذا المفهوم تتضح أنواع إدارة التغييـر: الـشامـل والجزئـي، المادي، المعنوي، السريع، التدريجي، على مستوى الدولة وعلى مـستوى الأقـاليم (اللوزي، 1998).

وقد يستعمل التغيير التنظيمي ليراد به التطوير التنظيمي مع أن لكل منهمـا تعريفه فالتطوير بشكل عام يمكن تعريفه على أنه جهد شمولي مخطط يهدف إلـى تغير وتطوير العاملين عن طريق التأثير في قيمهم ومهاراتهم وأنماط سلوكهم وذلك سبيلاً لتطوير الموارد البشرية (القريوي، 1993)، والتغييـر التنظيمـي يتـضمن عمليات إعادة التنظيم وتوزيع المهام وتحقيق العدالة والشفافية، أما التطوير التنظيمي فهو محاولة طويلة الأجل لإدخال التغيير والتطوير بطريقة مختلفة ومخطط لها.

وحتى يصبح التغيير تطوراً يجب أن يؤدي إلى الأفضل والأحسن ويجب أن يتم بإرادة الإنسان ورغبته، ويجب أن يكون شاملاً بحيث يـشمل أهـداف النظـام التربوي وبنيته وخططه ومناهجه بما يرقى بهذا التغيير إلـى مـستوى الإصـلاح الشامل، فهناك بعض الفروق بين التغيير والتطوير منها:

1- أن التغيير يؤدي إلى تحسن أو تخاف بينما التطـوير المبنـي علـى أساس عملي يؤدي إلى التحسن والتقدم.
2- قد يتم التغيير بإرادة الإنسان أو بدونها، أما التطوير فلا يتم إلا بإرادة الإنسان والرغبة الصادقة فيه (أبو عباس، 1995).

ويرى فرنش وجونير أن تطوير المنظمات تغيير مخطـط لـه فـي البيئـة التنظيمية وأن تطوير نماذج التغيير المخطط سهل عملية تطوير المنظمات (فـرنش وجونير، 2000) فالتطوير التنظيمي يعبر عن التغيير التنظيمـي المخطـط، وهـو

عبارة عن طريقة لتسهيل التغيير والتطوير في القوى البشرية، وفي التقنية، وفي العمليات التنظيمية، وفي الهياكل التكنولوجية (Friend lander & Brown, 1974)

وتتكون عملية التغيير من ثلاث مراحل:-

1- مرحلة إزالة التجمد وذلك فيما يتعلق بالطرق القديمة، حيث يقوم المسؤول بتحليل واقعي لأسباب مقاومة التغيير.

2- مرحلة التغيير وذلك بعد نجاح المدير في إزالة التجمد للطرق القديمة يقوم بإدخال التغيير المطلوب وأحداث أنماط سلوكية جديدة، وذلك من خلال الأوامر والتعليمات والإرشادات والتدريب والمعلومات اللازمة للتوجه نحو الهدف.

3- مرحلة تجميد حالة التوازن الجديدة وذلك لتثبيت الحالة الجديدة، وتشجيع السلوك الجديد وتثبيته من خلال الحوافز المادية والمعنوية (المغربي، 1995).

ويرى (العديلي، 1993) أن التغيير التنظيمي يمر بالمراحل التالية:

1- مرحلة البدء: وهي أهم مراحل التغيير وفيها استعداد لممارسة التغيير.

2- مرحلة التحويل: وتحتاج هذه المرحلة إلى جهود مدروسة ومخططة لتدريب الموظفين، ويترتب على كفاءة المنظمة في تدريب موظفيها لإنجاح هذه المرحلة.

3- مرحلة الصيانة والعناية، وذلك بمعالجة مناهج تطوير المنظمة وهذا يتطلب توافر فريق من المختصين من داخل النظام، يعملون كفريق تنسيقي ويمكن أعداد هذا الفريق عن طريق برامج تثقيفية وتدريبية مخطط لها للنجاح في صيانة فعالية النظام.

4- مرحلة الأثر، وتعتبر هذه المرحلة المقياس على مدى أهمية برامج وتطوير وتغيير المنظمات.

في حين يرى (عساف، 1999) أن عملية التغيير التنظيمي تمر بخمس مراحل هي:

1- مرحلة الإحساس بضرورة التغيير.

2- مرحلة التهيئة للتغيير وذلك بتحديد كافة العوامل المساندة والمضادة لعملية التغيير، وتحديد درجة فعالية أو تأثير كل عامل، والأسباب التي تقف وراء هذه القوى.

3- مرحلة إجراء التغيرات المناسبة، بإصدار القرارات مع التركيز على اختيار التوقيت المناسب والكيفية المناسبة لإصدار القرارات وتعميمها.

4- متابعة عملية التغيير، ورصد ردود الفعل المختلفة نحوها، واتخاذ الإجراءات السريعة والمناسبة لاحتواء الردود غير الإيجابية وتعزيز الإيجابية.

5- كسب التأييد للتغيرات الحاصلة وجعلها أمراً واقعاً يحقق رضا الجميع.

إستراتيجيات وأساليب التغيير التنظيمي

للتغيير التنظيمي تقنيات وطرق نفسية وإدارية مستخدمة لجعله حقيقة ملموسة ويرى رجال الإدارة أن استراتيجيات التغيير التنظيمي تتضمن ثلاثة اتجاهات:

1- اتجاه التفويض وذلك بقيام الإدارة بدراسة المنظمة الإدارية دراسة تحليلية، لإعطاء معلومات كاملة عن المجالات المراد إدخال التغيير فيها سواء الجانب التنظيمي أو الإنساني.

2- اتجاه استخدام القوة وذلك بإخبار الإدارة العليا للإدارة الدنيا بضرورة تنفيذ التغيير المطلوب أو باستبدال الأفراد وإعادة توزيع الموارد البشرية للحصول على أفراد راغبين في إدخال التغيير.

3- المشاركة وذلك بأن تتم المشاركة بين الإدارة والأفراد العاملين بها في العمليات التنظيمية (اللوزي، 1999).

في حين يرى (العديلي، 1993) أن أهم أساليب التطوير تتمثل في أساليب المهارات السلوكية، مثل أسلوب تدريب الحساسية للتبصر بكل جديد، وإكساب المتدربين حساسية لسلوك الأفراد والجماعات التي يتعاملون معها، كذلك اكتساب التبصر بالذات والوعي وأسلوب التدريب التنظيمي لزيادة فعالية جماعات التنظيم

لتحقيق المهام المحددة، وهذا الأسلوب يركـز علـى توضـيح مجـالات المـشكلة والأحداث المرغوب فيها، ثم تحليل العوامل المانعة كسير المشكلة نحو الحـل، ثـم ترتيب قوى الموقف الإيجابية منها والسلبية، ويتم أخيراً تقويم آثار العمل الذي تـم تطبيقه، والأسلوب الثالث تنمية فريق العمل بحيث يكون الفريق وحدة واحدة متكاملة وأخيراً أسلوب مقابلات المواجهة وهذا عندما تتعرض منظمة العمل إلى صـعوبات أو أزمات.

وتميل معظم الدراسات التي تتناول التغيير التنظيمي إلى تـصنيف أسـاليب التغيير في ضوء أهم التجارب والتطبيقات الرائدة حيث تتحدث عن ثلاثـة أسـاليب رئيسية يمثل الأسلوب الأول منها الأسلوب الذاتي الذي ينسجم مع التجربة في الدول الليبرالية الغربية، فالمنظمة الإدارية تستطيع إذا ما تركت لحريتها أن تتطور تطوراً ذاتياً نتيجة استجابتها للتفاعلات التي تحدث في بيئتها حيث لا يمكن توقـع حـدوث تغيرات فجائية وشاملة نتيجة هذا الأسلوب فالتغيير يحدث بصورة تلقائيـة وجزئيـاً وتدريجياً، بينما يتحدث الأسلوب الثاني الموجه أو التحكمي عن التجربة في الـدول الاشتراكية، فالمنظمات الإدارية قد تنحرف عن وظيفتها الاجتماعية أو تقصر فـي أداء عملها، وهنا لا بد من التدخل للقيام بأحداث تغييرات مناسـبة، أمـا الأسـلوب الثالث المنسجم مع التجربة اليابانية والذي يجمع بين الأسلوبين السابقين وهو أسلوب الصدمة القوية حيث يتم أحداث صدمة قوية في الجهاز الإداري للمنظمات وتغييـر شامل وفجائي فيها، ثم العودة إلى الأسلوب الذاتي بعد التأكد من قـدرة المنظمـات على الانطلاقة الذاتية (عساف، 1999).

ويواجه التغيير التنظيمي العديد من المشكلات التنظيمية والإنسانية تتمثل في التناقض بين حاجات التنظيم وأهدافه وحاجات الأفراد العاملين ورغباتهم، وتتبلـور هذه المشكلة في كيفية توحيد ودمج هذا التناقض في الاحتياجات والرغبات كمـا أن الصعوبة في توزيع الصلاحيات والمسؤوليات ومهام العمل داخل المنظمات تعتبـر من المشكلات التي تواجه التغيير (الصباغ، 1981).

وهناك العديد من التحديات تقف أمام الجهود المبذولة في التطوير والتغييـر والإصلاح كازدياد وطموحات ورغبات وآمال المواطنين لمزيد من الرفاه المـادي،

وهذا يقتضي إعادة التنظيم والقيام بدور المراجعة والتقييم وتحقيق الكفاءة والفعاليـة وتنمية المؤسسات ويمثل التناقض في الموارد الطبقية وازدياد الكثافـات الـسكانية تحدياً آخر للتطور والتغيير والإصلاح، كما أن الوعي المتزايد بحتمية التغيير وفـي مجالات حياتية متعددة يتم ترجمتها إلى واقع عملي يتمثل في وسائل الإنتاج ووسائل العمل وأنماط الاستهلاك مما يؤدي إلى تغيير فـي التنظـيم والأسـاليب الهيكليـة والإجرائية وانتهاج إطار عمل يقوم على الابتكار والتجديد وفق نظرة مستقبلية قائمة على الأصالة والمعاصرة (الحنيطي، 1994).

مجالات التغيير وأبعاده

لا يمكن حصر المجالات التي يمكن أن تشملها عملية التغيير في المؤسسات المعاصرة، ذلك أن في كل مؤسسة مقومات حركتها الذاتية، وليست بمعـزل عـن عناصر التغيير التي تقع داخلها أو خارجها.

وأورد (عساف، 1999) أهم مجالات التغيير وهي:

1. الفلسفة العامة للمؤسسة التي تمثل منظومة القيم العامة التي تضفي على المنظمة خصوصيتها.
2. غايات المؤسسة المتمثلة في الاختيارات بعيدة المدى التي وجدت المؤسسة مـن أجل تحقيقها.
3. أهداف المؤسسة الجزئية والمرحلية التي تضعها المؤسسة للوصول بالتالي إلـى الأهداف بعيدة المدى.
4. سياسات المؤسسة المتمثلة في الدليل الذي يمكن المؤسسة من إنجـاز الأهـداف المرحلية.
5. عناصر المؤسسة وتشمل العناصر الهيكلية المتمثلة في العناصر المادية والبشرية والقانونية والمعنوية (قيم وعادات وتقاليد...الخ) والعناصر الوظيفية التي تكـون وظيفة المؤسسة كوظائف المؤسسة وطبيعتها ومستوياتها وحجمها ومدى تعقـد الوظيفة، والعناصر العلائقية التي تحدد علاقات المؤسسة الداخلية والخارجية.

ويرى (عساف، 1999) أن هذه المجالات متشابكة ومتفاعلـة، وأن عمليـة التغيير يجب أن تحتكم إلى مطلب التوازي الحركي بين كافة هذه المجـالات، كمـا

يرى درجة مرونة التغيير بين هذه المجالات، حيث أنها صعبة ومعقدة فيما يتعلـق بفلسفة المؤسسة وغاياتها العليا، في حين أنها ممكنة بالنسبة للأهداف المرحلية.

ويبين (العديلي، 1993) أهم جوانب التغيير التنظيمي الموضحة في شكل رقم (1) وهي الأفراد وجماعات العمل والمؤسسة نفسها والتنظـيم فـالأفراد هـم أهـم عناصر التغيير التنظيمي، حيث يمكن تغيير وتطوير أفراد المؤسسة في تفهم وإدراك سلوكهم وشخصياتهم، والعمل على تطويرها وتغييرهـا لـتلائم متطلبـات وأدوار المؤسسة، وكذلك روح العصر.

أن التغيير إلى الأفضل يساعد المؤسسة على تحقيق أهـدافها وأداء مهامهـا على الوجه المطلوب، ومن الجوانب المتعلقة بذلك: أنماط الشخـصية والاتجاهـات والدوافع والقدرات وفرص المشاركة لما لذلك من دور كبير في تحقيـق الأهـداف (اللوزي، 1999).

كما أن التغيير يركز على فعالية الجماعة والأساليب المناسبة لحل مشكلاتهم، وأسلوب الاتصال بين جماعات العمل والعلاقات الداخلية التي تـساهم فـي دعـم الجماعة وتحسين أدائها (أبو عباس، 1995).

ومن جوانب التغيير التنظيم ذاته والمتمثل في هيكل العلاقات وهيكل الاتصال ومجموعة الوظائف التي يشتمل عليها التنظيم، والعمليات الإدارية التي تتم داخله.

خصائص التغيير التنظيمي

للتغيير التنظيمي مجموعة من الخصائص تميزه كإستراتيجية إدارية في جميع المجالات ومن هذه الخصائص:

الاستمرارية: فهو من السمات الأساسية لعالمنا المعاصر، وعلى الإداريـين توقـع التغيير، وأن يكونوا أكثر مرونة واستيعاباً لما يحدث من تغيرات فـي البيئـة المحيطة.

عملية منظمة: التغيير عمل مخطط ومنظم يقوم على أساس التخطيط المسبق الـذي يسعى لمواجهة حاجات معينة، ولتحقيق أهداف معينة، وهذا مـا يميـزه عـن التغيير العشوائي غير المخطط.

مسؤولية إدارية: يعتبر التغيير التنظيمي من مهام الجميع، إلا أن الالتزام الأكبر يقع على عاتق الإدارة العليا.

عملية شاملة: يتعامل التغيير التنظيمي مع المؤسسة باعتبارها نظاماً كاملاً.

تحسين الفعالية: تهدف عملية التغيير إلى تحسين فعالية المؤسسة أو التنظيم فهي عملية هادفة تؤدي في النهاية إلى تحسين مستوى الفعالية التنظيمية أي قدرة المؤسسة على تحقيق أهدافها بكفاءة وأقل جهد وتكلفة وفي أقصر وقت (العنزي، 2004).

أهداف التغيير التنظيمي

التغيير استجابة ونتيجة طبيعية للتغيير الذي يحدث على التنظيمات، والقدرة على التكيف والاستجابة، وتعتبر محاولة المنظمات لأحداث التغيير محاولة لإيجاد التوازن البيئي للتغيرات التي تحدث في المحيط، فالتغيير التنظيمي يسعى إلى الارتقاء بمستوى الأداء، وتحقيق درجة عالية من التعاون، والتجدد في مكان العمل، وتطوير الموارد البشرية والمادية، وتحديث وتطوير أنماط السلوك في المنظمات (اللوزي، 1999).

ويرى البعض أن التغيير الإداري يهدف إلى تحقيق ما يلي:

1- صياغة أهداف عملية التنمية وتدعيم عناصر التفاعل بين الأفراد، وذلك بتهيئة المجتمع من خلال فلسفة تنموية متكاملة لضمان نجاح جهود التغيير.
2- التأكيد على أهمية الجانب الحضاري لعملية التنمية من خلال رؤية متكاملة لجوهر الأصالة والاستفادة من منجزات التجارب الإنسانية المعاصرة.
3- العمل على تنمية الموارد البشرية، لأن الإنسان هو الهدف الرئيسي في هذه العملية، ويتم ذلك من خلال تشجيع وزيادة التنسيق المتكامل بين المؤسسات التعليمية والتربوية من جهة، ومؤسسات إدارة التنمية من جهة أخرى.
4- العمل على تطوير وتنمية نظام متكامل يعنى بالحوافز المادية والمعنوية، وزيادة الدافعية لدى العاملين، وربط الجهد المبذول بالمكافآت المدفوعة.

5- إيجاد القيادات الإدارية ذات المهارات في مجال التنمية، وتهيئة الظـروف الملائمة لها لصقل خبراتها وتعميق قيمها واتجاهاتها الإيجابية القائمة على الانتماء المجتمعي.

6- العمل على بناء وتنمية هياكل تنظيمية ووظيفية تحقق تفاعلاً متكاملاً بـين سائر مؤسسات التنمية لكي تنسق جهودها وتحقق أهداف التنمية الكاملة.

7- تطوير وتحديث وتبسيط نظام العمل، وأساليبه وتكيفها وتعديلها في ضـوء المتغيرات الوظيفية.

8- تنمية وإثراء الخبرة الوطنية في مجال امتلاك القدرة على تطويـع التقنيـة المعاصرة لخدمة أهداف التنمية، ورفع مستوى معيشة الفرد بما يتناسـب ومعطيات البيئة المحلية (الطيب، 1987).

ولفهم طبيعة التغيير التنظيمـي وتفاعلاتـه الداخليـة والخارجيـة يعـرض (العوامله، 1992) النموذج المفاهيمي التالي للتغيير التنظيمي والذي يـساعد الإدارة في أي منظمة في توجيه جهودها بتخطيط وتنفيذ التغيرات التنظيمية ومتابعتها على أرض الواقع، ومعرفة أية مشكلات قبل التطبيق بالشكل النهائي.

ومن أهم جوانب هذا النموذج:

1- المدخلات مثل المعايير التشريعية والتنظيمية والفـرص المتاحـة للمنظمـة والمحددات التي تعيق عملها، وهنا لا بد للمديرين أخذ هذه المدخلات بعـين الاعتبار.

2- التصميم الواعي المناسب للأهداف والخطوات، والمحدد بدقة بكل تفصيلاته.

3- التنفيذ حيث يتم الاهتمام باختيار الأشخاص المناسـبين للتنفيـذ وبالأسـلوب الملائم والتوقيت المرسوم والجوانب المحددة وفي ضـوء الأهـداف التـي يتضمنها برنامج التغيير التنظيمي.

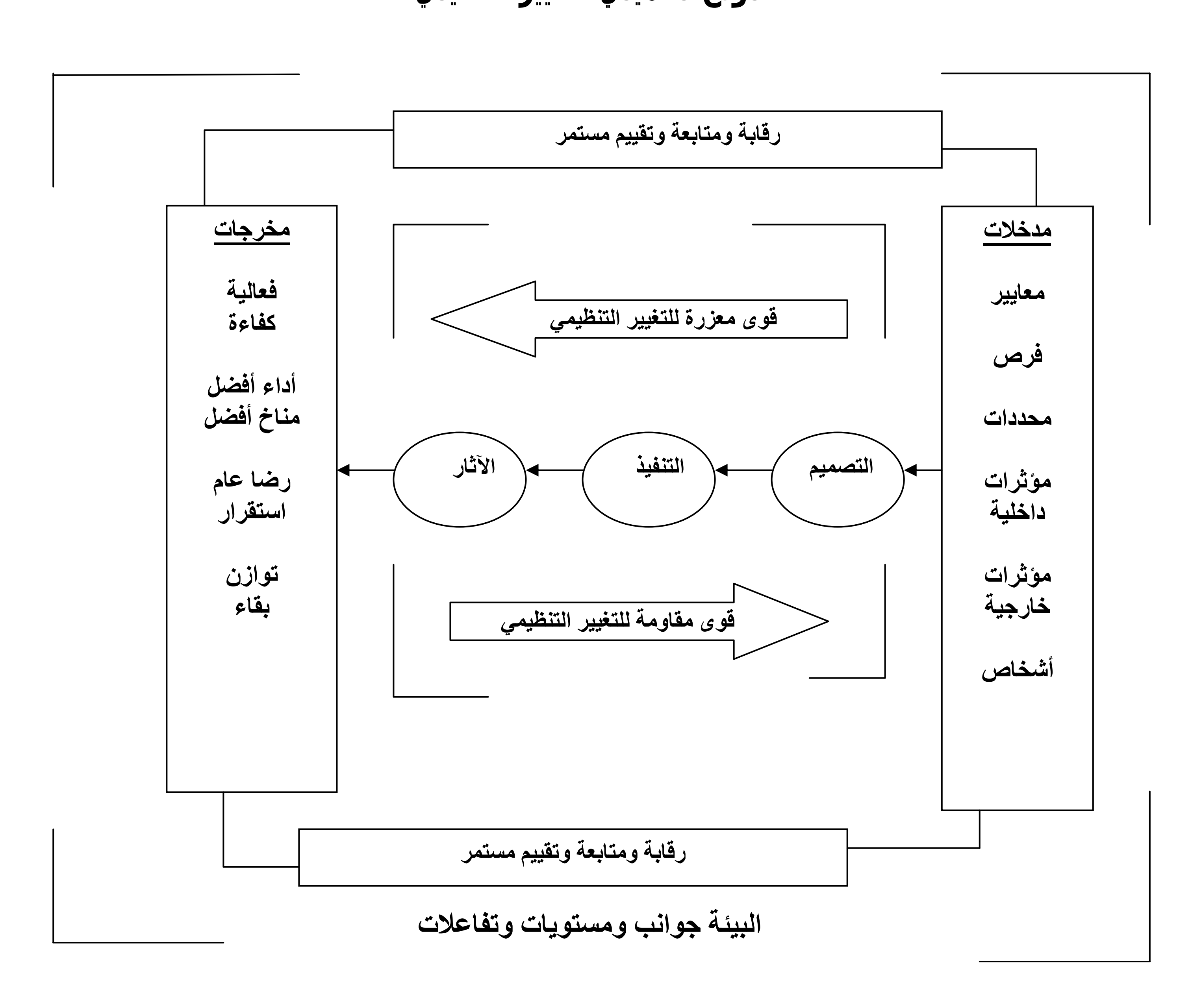
4- الآثار وتتمثل بكافة النتائج المترتبة على تنفيذ البرنامج.

5- المخرجات المؤدية لتحسين فعالية المنظمة لرفـع كفايتهـا، وتطـوير الأداء الفردي والتنظيمي فيها، وخلق المناخ الإداري الملائم المساعد على تحقيـق الرضا العام.

6- ويمثل شكل رقم (1) النموذج المفاهيمي للتغيير التنظيمي.

شكل رقم (1)

نموذج مفاهيمي للتغيير التنظيمي



(العواملة، 1992)

الاتجاهات نحو التغيير التنظيمي

أن عملية التغيير تمس عادات الفرد وقيمه ومعتقداته وثقافته، وقد تشككه بقدراته وجهده المبذول، وهذا يؤدي إلى حدوث المقاومة والتي تعد أحد أبعاد

الاتجاهات نحو التغيير وهو البعد العاطفي، والذي يعبر عن مدى قبول التغيير أو رفضه أو مقاومته (يوسف، 2000).

وترتبط ظاهرة التغيير في المنظمة بشكل أساسي باتجاهات الأفراد ومواقفهم نحو ذلك، خصوصاً أن السلوك الإنساني يلعب دوراً بارزاً في هذا الخصوص، فنجاح التغيير مرتبط ارتباطاً وثيقاً بقبول الأفراد وتعاونهم على نجاحه، ومما يزيد من صعوبة التغيير أنه يعمل من خلال اتجاهات العاملين ومشاعرهم وأحاسيسهم نحو التغيير، فكل فرد يفسر التغيير طبقاً لاتجاهاته فاتجاهاته نحو التغيير يتحدد من خلال مشاعره ويحدد استجابته له، وحين تنشأ الحاجة إلى أحداث تغيير فإن الأفراد يواجهون ذلك باحتمالين:

الأول: أن يدرك الإنسان أن عملية التغيير هي فرصة لتحقيق حاجاته ورغباته ووسيلة للوصول إلى درجة أعلى من النجاح والتقدم، وفي هذه الحالة فإن الإنسان يتجه إلى تأييد التغيير وبذل الجهد والطاقة من أجل إنجاحه وترسيخ أركانه.

الثاني: أن يدرك الإنسان أن عملية التغيير تهدف لأمنه واستقراره، ويتصور أن المقصود من التغيير نزع الملكية منه، وبالتالي يتجه إلى معارضة التغيير ومقاومته (البلاوي، 2005).

وعرف زاندر (Zander) الاتجاهات نحو التغيير بأنها ردود الفعل السلبية للأفراد تجاه التغيرات التي قد تحصل، أو التي حصلت بالفعل في المنظمة لاعتقادهم بتأثير السلبي (الشماع وحموده، 2000).

ومع تزايد شدة مقاومة التغيير تصبح احتمالات نجاح التغيير محدودة جداً، مما يجعل الإدارة تبذل قصارى جهدها، بشتى الوسائل لتخفيف حدة المقاومة، للمساعدة في تنفيذ التغيير بسرعة وسهولة (حريم، 1997).

أن العملية الوقائية تتمثل بمعرفة اتجاهات العاملين نحو التغيير، لتأثيرها إيجاباً أو سلباً في سلوك الفرد، وتشترك في تكوينها عوامل ذاتية وبيئية ويبرز دور الإدارة في التعرف على اتجاهات العاملين بقياسها بالطرق الموضوعية وذلك قبل التغيير وفي أثنائه، ثم القيام بتعديل ما يجب تعديله من هذه الاتجاهات (عامر، 1998).

وخلاصة القول أن هناك علاقة وثيقة بين الاتجاهات بصفتها من أهم محددات السلوك الإنساني، وظاهرة التغيير في المؤسسة، وأن الاتجاهات ذات أهمية كبيـرة في تحديد الاستجابة للتغيير، حيث تكمن أهمية دراسة الاتجاهات فـي الإدارة فيمـا يلي:

1- استطلاع آراء العاملين نحو المسائل الإدارية، لتكوين سياسة مبنية علـى معلومات موثوقة.
2- تستخدم الاتجاهات لمعرفة مواقف معينة وذلك باستكشاف أعمـاق الـنفس الإنسانية وبالتالي تغيير الاتجاهات السلبية للأفراد.
3- تؤدي معرفـة الاتجاهات من قبل الإدارة إلى الوصـول إلـى حقائـق موثوق بها، مبنيـة على دراسات علمية وليس علـى مجـرد تخمينـات (زويلف والعضايله، 1999).

أن لكل إنسان رؤيته الخاصة ومبرراته الخاصة حول ما يحيط بـه، ولكـل سلوك يمارسه ولأن الاتجاهات تبين القبول أو الرفض أو تقع بينهما فإن من أبـرز أسباب القبول أو الرفض كما حددها دونالد باتريك وترجمها (دره، 1993) ما يلي:

مقاومة التغيير: إن مقاومة التغيير أمر طبيعي وذلك لأسباب عديدة أهمها :

1- خوف العاملين من فقدان وظائفهم.
2- عدم رؤية الحاجة إلى التغيير.
3- وجود شعور معاد تجاه التغيير بتأثير من الزملاء أو قادة العمل.
4- وجود شعور معاد عندهم للمؤسسة أو لوظائفهم.
5- رغبتهم في اختبار المؤسسة لعلها تعفيهم من أحداث التغيير.
6- الاعتقاد بأن التغيير يؤدي إلى أعباء إضافية.
7- اعتبار التغيير انتقاداً شخصياً لهم.
8- كراهية طرق أحداث التغيير.
9- عدم استشاراتهم، وإجبارهم بالتغيير.
10- عدم فهم أسباب التغيير.

قبول التغيير: هناك أسباب تدفع العاملين لقبول التغيير منها

1- توقع ظروف عمل أكثر مواءمة

2- زيادة وارتفاع في الدخل أو المركز والترقيات.

3- فرص أوسع للنمو والاعتراف بمواهبهم.

4- الإسهام في عملية التغيير.

5- احترام طرق إدخال التغيير.

6- المشاعر الودية تجاه المؤسسة أو تجاه وظائفهم.

7- التأثر الإيجابي بالزملاء أو قادة جماعات العمل في المؤسسة.

وهناك أسباب تؤدي إلى مقاومة التغيير من وجهة نظر الأفراد منها الإدراك الاختياري بتأثير عوامل الخبرات والعقائد الفردية والطباع والعادات الرغبة في الاستقرار، كما أن هناك أسباباً من وجهة النظر المؤسسية حيث تحاول معظم المؤسسات الحفاظ على حالة من الاستقرار بالإضافة إلى أن كثيراً من المؤسسات تقاوم التغيير لاستثمارها معظم مواردها في مشاريع معينة والتزامها بإستراتيجية معينة (المغربي، 1995).

وهناك العديد من العوامل الواجب توافرها لنجاح عملية التغيير التنظيمي منها: توفر المناخ العام الذي يتقبل التغيير ولا يعارضه ودعم وتأييد القادة الإداريين لضمان الاستمرارية وتحقيق النتائج ووجود مديرين أو مديري تغيير يمتلكون مهارات إنسانية وعقلية وفنية، وإشراك الأشخاص المتأثرين بالتغيير في رسم أهداف التغيير والتخطيط له وتنفيذه، ومعرفة مستوى عدم رضا العاملين السائدة داخل المؤسسة، بالإضافة إلى توافر الموارد البشرية والفنية التي تهيئ التغيير وتساعد على تنفيذه (تركي، 1986).

ويرى (العوامله، 1992) أن أحداث التغيير التنظيمي بشكل إيجابي وفعال يتطلب وضوح الرؤيا لدى كافة المعنيين ببرنامج التغيير، ووجود الخطط الواضحة والمحددة بدقة من النواحي الإجرائية والموضوعية والزمنية، وهو ربط برنامج التغيير بنظم الاتصال والحوافز، ووجود نظم متكاملة ومنسقة للمعلومات والرقابة والمتابعة والتقييم والمحافظة على هذه الأنظمة، وفقاً لأحدث الأساليب والوسائل،

والاستفادة من نتائج أعمال هذه النظم للسيطرة على البيئة المتغيرة والمحافظة علـى توازن التنظيم وفعاليته.

أما (المغربي، 1994) فيرى ضرورة إشراك المتأثرين بالتغيير في التخطيط له وتنفيذه والتشاور وتبادل الرأي بين جميع الجهـات المعنيـة، وتطبيـق التغييـر تدريجياً ما أمكن وتوفر جميع الإمكانات والترتيبات الكفيلة بإنجاحه، وإجراء تجربة مبدئية على التغيير قبل تطبيقه بشكل نهائي.

ويمثل الجدول التالي أساليب معالجة مقاومة التغيير

الأسلوب	المواقف التي يستخدم فيها	المزايا	العيوب
التعليم والتبليغ	عند عدم وجـود معلومـات دقيقة للتحليل	حال الإقناع يـساعد على تنفيذ التغيير	يحتاج لوقت طويل إذا كان عدد الأفراد كبيراً
المشاركة	عدم وجود مقاومة كبيرة	التزام المشاركين بما يشاركون بوضعه	مـضيعة للوقـت إذا شاركوا بما لا يـتلاءم مع التغيير
التسهيل والدعم	في المواقف التي يقاوم الناس فيها بسبب عدم التكييف	لا يوجـد أسـلوب معين لمعالجة عـدم التكييف	أخـذ وقـت أطـول ومكلف
التفاوض والاتفاق	عند تعرض شخص للخسارة جراء التغيير	طريقة سهلة نسبياً	قد تكـون مكلفـة إذا طالب آخرون الأسلوب نفسه
المنـــــاورة والاستقطاب	حين تفشل الوسائل الأخرى	حل غير مكلف	إمكانيـــة حـــدوث مشكلات مستقبلية
الترهيب الصريح والضمني	عند وجود حـاجز للـسرعة بوجود السلطة	سريع علـى كافـة أنواع المقاومة كافة	يمكن أن يـؤدي إلـى مخاطرة

(اللوزي، 1999)

التغيير التربوي

التغيير سنة من سنن الحياة، وهو عملية دائمة ومستمرة، وتعد القدرة على قيادة التغيير جوهر عملية التنمية الإدارية، وتتطلب قيادة التغيير توافر خصائص عدة لدى القائمين عليها منها: الإدارة الجادة القادرة على التحول إلى قيادة تسعى لإحداث التغيير، وامتلاك المقدرة على المبادأة والإبداع والابتكار، وتوفير المناخ الملائم للتغيير والارتقاء بمقدرة المؤسسة وأدائها (عماد الدين، 2002).

أن تميز أي نظام تربوي يمكن أن يعزى إلى تميز العملية الإدارية منه، وتميز مدخلاته البشرية، وتمكينها من معايشة حقوقها ومسؤولياتها بكفاءة وفاعلية (الطويل، 1999).

يبين الأدب النظري والتجريبي أن من العوامل المستدعية للتغيير، ظاهرة العولمة، ومن أجل نجاح التغيير التربوي، لا بد للقيادة التربوية من استيعاب الآثار الناتجة عن هذه الظاهرة، ويرى فولان (Fullan, 1982) أن من المخططين التربويين إدراك كيفية تأثير العولمة في العملية التربوية، ومعرفة مجالات هذا التأثير.

ويبين (كلاله، 1997) أنواع التغيير في الميدان التربوي المدرسي ودرجاته:

التغيرات المادية: أي تلك التي تكمل التجهيزات المدرسية.

التغيرات في المفاهيم: التي تتناول عناصر المنهاج التعليمي وطرق نقل المعلومات.

التغيرات في العلاقات البشرية: أي في الأدوار والعلاقات المتبادلة.

ويقول (الدعيس، 2006) أن هناك نوعين رئيسين للتغيير هما: الاستراتيجي والوظيفي، حيث يعنى الأول بالقضايا الرئيسية طويلة الأجل، ويشمل هدف المدرسة ووسائلها والجودة والابتكار والإمكانيات والثقافة....الخ أما النوع الوظيفي فيرتبط بالنظم الجديدة، والإجراءات، والهياكل، والتقنيات، التي لها أثر مباشر على تنظيمات العمل.

2. 2 الدراسات السابقة

حظي التغيير باهتمام بالغ ومتزايد من قبل المخططين والقادة التربويين وغيرهم عالمياً وعربياً، ولكثرة الدراسات التي تناولت مسميات إدارية عدة بعضها عن الإصلاح، وأخرى عن التطوير وغيرها عن التجديد سيتم الاقتصار على الدراسات التي تناولت مفهوم التغيير التنظيمي فقط، كما أن المجالات تعددت لذلك سيتم تناول ما يتعلق بالإدارة التربوية ودور مدير المدرسة، وتصورات المديرين واتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي مع أخذ بعض الدراسات عن الإدارة بشكل عام.

2. 2. 1 الدراسات العربية

هدفت دراسة (اللوزي، 1998) إلى معرفة اتجاهات الأفراد العاملين في المؤسسات الحكومية في الأردن بشأن مجالات إدارة التغيير المختلفة وعلاقتها بمتغير الجنس والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي والعمر والمسمى الوظيفي والخبرة، ولتحقيق أهداف الدراسة اختيرت عينة مكونة من (603) من العاملين وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس بين اتجاهات العاملين نحو جميع مجالات إدارة التغيير، إذ كانت عند الذكور أعلى منها عند الإناث، كما بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الخبرة في اتجاهات العاملين نحو إدارة التغيير في جميع المجالات، ولصالح مؤهل الماجستير.

وعالجت دراسة (الزيادات، 1999) العوامل المؤثرة في اتجاهات العاملين نحو التغيير التنظيمي – دراسة تطبيقية-، وناقشت الدراسة التغيير التنظيمي مفهوماً، وأهدافاً، مثلما تناولت مجالات ذلك التغيير، ومراحله وأهدافه، وأولت هذه الدراسة عناية خاصة بمقاومة التغيير التنظيمي مفهوماً، وأشكالاً، وأسباباً، كما استعرضت الدراسة عدداً من الإستراتيجيات الخاصة بالتعامل مع مقاومة ذلك التغيير في أبعاد قيادية مختلفة خلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات العاملين نحو التغيير التنظيمي تبعاً للمؤهل العلمي ولصالح حملة البكالوريوس فأكثر.

وأجرى (الحارثي، 2000) دراسة بعنوان "إسهام برنامج دورات مديري المدارس في تغيير السلوك القيادي لمديري المدارس المتوسطة والثانوية بمحافظة الطائف بالسعودية" واستخدم الحارثي في دراسته المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية والمتوسطة في محافظة الطائف من الذين حضروا دورات مديري المدارس وكذلك من مديري المدارس الذين لم يحضروا دورات تدريبية.

أما عينة الدراسة فكانت (20) مديراً لمدارس متوسطة وثانوية وما زالوا على رأس عملهم ممن التحقوا بدورات تدريبية، (20) مديراً ممن لم يحضروا ودورات تدريبية، (200) معلم تم اختيارهم عشوائياً من العاملين مع مديرين متدربين، و(200) معلماً ممن يعملون مع مديرين لم يحضروا دورات تدريبية، أما أداة الدراسة فكانت استبانة اشتملت على بعدين الإنساني والوظيفي، وأظهرت النتائج:

1- قلة مساهمة برنامج دورات مديري المدارس المتوسطة والثانوية في تغيير السلوك القيادي لمديري المدارس بمحافظة ظفار.
2- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المديرين المتدربين وغير المتدربين من وجهة نظر المعلمين العاملين معهم في السلوك الإنساني والوظيفي.
3- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين السلوك القيادي لمديري المدارس الثانوية والمتوسطة، تعزى إلى اختلاف متغيري: العمر والخبرة لأفراد العينة.
4- توجد فروق دالة إحصائياً باختلاف متغير المؤهل العلمي في البعد الإنساني لصالح حملة بكالوريوس تربوي.

وقام (العبادي، 2000) بدراسة حول مدارس التعليم العام للبنين بمحافظة جدة بالسعودية كان عنوانها "الالتزام التنظيمي والعوامل المرتبطة به لدى مديري مدارس التعليم العام للبنين بمحافظة جدة" هدفت الدراسة إلى معرفة درجة الالتزام التنظيمي لدى مديري مدارس التعليم العام والكشف عن العوامل المرتبة بع وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي (الارتباطي) واستخدام مقياس (بورثر وزملاءه) لقياس درجة الالتزام التنظيمي، وطبقت الإدارة على مديري مدارس التعليم العام للبنين في جدة، وتوصل الباحث إلى:

1- أن درجة الالتزام التنظيمي لدى مديري المدارس مرتفع.
2- عدم وجود علاقة بين الصفات الشخصية التي تشمل السن، المستوى الوظيفي، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، والحالة الاجتماعية، والراتب وبين الالتزام التنظيمي.
3- وجود علاقة ذات دلالة بين أهمية العمل ووضوح المهمة وبين الالتزام التنظيمي.
4- وجود علاقة بين رضا مديري المدارس عن الرواتب والمكافآت الجانبية وتقدير العمل الذي يقوم به مدير المدرسة من قبل المشرفين والمسؤولين في الإدارة العليا وبين الالتزام التنظيمي.

هدفت دراسة (الزمان، 2000) إلى التعرف على أثر القيم التنظيمية في الأجهزة الحكومية المركزية على اتجاهات المديرين نحو التغيير التنظيمي تكونت عينة الدراسة على (320) مديراً في مدينة الرياض، توصلت الدراسة إلى حقيقة أن غالبية المديرين موافقون على أحداث التغيير التنظيمي في الإدارات التي يعملون بها، كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين المرتبة الوظيفية التي يشغلها المدير وكل من قيمة الكفاءة والعدالة واستغلال الفرص، كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الخبرة وكل من قيمه (الصفوة والكفاءة والفاعلية والنظام والقانون واستغلال الفرص والعدالة).

وأجرى (خصاونه، 2001) دراسة تقويمية لأحدى تجارب التغيير في التنظيم الإداري بوزارة التربية والتعليم في الأردن، تمثلت في استحداث المديريات العامة في الميدان بموجب نظام رقم (1) لسنة 1995 باعتبار أن هذا التغيير من الانجازات المترتبة على خطة الإصلاح والتطوير التربوي في مجال الإدارة التربوية لتعزيز فكرة اللامركزية، وتحقيق نتائج إيجابية في المجالات التالية:

1- البيئة الخارجية للعمل التربوي.
2- إستراتيجيات العمل الإداري.
3- المصادر الإنسانية والموارد المالية.
4- البنى التحتية.

وأظهرت نتائج الدراسة عدم تحقق الأهـداف التطويريـة فـي المجـالات المذكورة، ولم يؤد هذا التغيير إلى التحسن المنشود وترتب عليه إضافة بيروقراطية زائدة وتكلفة مادية وهدر الوقت والجهد.

وقامت (عماد الدين، 2002) بدراسة عنوانها تقويم فاعليـة برنـامج تطـوير الإدارة المدرسية في إعداد مدير المدرسة في الأردن لقيادة التغييـر شـملت عينـة الدراسة (671) عضواً من هيئة العاملين في المدارس المـشاركة فـي الدراسـة، وعددها (24) مقسمة إلى أربع مجموعات، ثلاث مجموعات منهـا شـاركت فـي البرنامج التدريبي، أما المجموعة الرابعة فلم تشارك وقد استخدمت الدراسة منهجـاً شبه تجريبي، واتبعت في الطريقة والإجراءات أسلوباً يمزج بين التـصميم الكمـي والنوعي، كما شملت أدوات الدراسة الاستبانات والمقابلات، وغطت ثمانية أبعاد في مجال التغيير هي: تطوير رؤية مشتركة، وبناء اتفاق جماعي بخصوص الأهـداف والأولويات، وبناء ثقافة مشتركة، ونمذجة السلوك، ومراعـاة الحاجـات والفـروق الفردية، والتحضير الذهني، وتوقع مستويات عليا من العاملين، وهيكلة التغيير.

ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أن الـسلوك الإداري القيـادي لدى هيئة العاملين في المدارس التجريبية يشير إلى أن الممارسات المرتبطة بقيـادة التغيير في هذه المدارس أعلى منها في المجموعة الضابطة مما يشير إلـى نجـاح البرنامج، وبالنسبة إلى أبعاد قيادة التغيير، دلت النتائج على أن أعلى أربعـة أبعـاد هي:

1- بناء اتفاق جماعي بخصوص الأهداف والأولويات.
2- بناء ثقافة مشتركة.
3- نمذجة السلوك.
4- مراعاة الحاجات والفروق الفردية.
5- تفعيل قيادة التغيير في المؤسسة التعليمية وتفعيل برنامج تطـوير الإدارة المدرسية في مجال أعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير.

وأعد (الناصري، 2002) دراسة بعنوان "الكفايات المهنية لمديري المـدارس الثانوية في سلطنة عمان، كما يراها القادة التربويين والمديرون أنفسهم" هدفت إلـى

تحديد الكفايات المهنية لمدير المدرسة الثانوية في سلطنة عمان، والتي لها علاقة بالمهام والأدوار القيادية المنوطة بهم، وبيان أثر كل من الجنس والمؤهل العلمي والخبرة الإدارية والموقع القيادي في تحديد هذه الكفايات.

تكون مجتمع الدراسة وعينتها من (184) فرداً موزعين على فئتين: فئة القادة وعددهم (110) فرداً، وفئة مديري المدارس وعددهم (74) فرداً، وقام الباحث بتطوير استبانة اشتملت على (53) كفاية مهنية غطت ستة مجالات: إدارة الأفراد، إدارة الموارد المالية والتسهيلات المدرسية، إدارة الطلاب، تطوير المناهج المدرسية والنشاطات المرافقة، علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، ومجال المتابعة والتقويم، وتوصلت الدراسة إلى:

1- أن تقديرات عينة الدراسة حول تحديد الكفايات المهنية اللازمة لمديري المدارس الثانوية في المجالات الستة كانت كبيرة وخاصة مجال إدارة الأفراد.
2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تعزى إلى الموقع القيادي ولصالح القادة التربويين.

في دراسة قام بإجرائها (عياش، 2003) هدفت إلى معرفة "مدى ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة مادبا للرقابة الإدارية من وجهة نظرهم ونظر المعلمين فيها" وكذلك البحث عن أية فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات عينة الدراسة لممارسة مديري المدارس للرقابة الإدارية تعزى إلى متغيرات: الجنس والتخصص والخبرة والمسمى الوظيفي.

تكون مجتمع الدراسة من (997) مديراً ومعلماً، وتكونت عينة الدراسة من (215) فرداً، واستخدم الباحث استبانة قام بتطويرها بنفسه تكونت من (40) فقرة موزعة على المجالين الإداري والفني وتوصلت إلى:

1- أن ممارسة مديري المدارس الثانوية للرقابة الإدارية كانت عالية جداً.
2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيرات الجنس والتخصص.
3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الخبرة الوظيفية لصالح فئة أكثر من (11) سنة لدى المعلمين.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي ولصالح مديري المدارس.

أما دراسة (العمري، 2003) بعنوان "مدى ممارسة مدير المدرسة لأدواره الإشرافية والإدارية في مدارس محافظة ظفار بسلطنة عمان من وجهة نظر كل من المديرين والمعلمين والمشرفين التربويين كما قام الباحث بتحقيق أغراض هذه الدراسة بتطوير استبانة مكونة من (50) فقرة موزعة على أربعة مجالات رئيسية هي: الإشراف على التنظيم المدرسي والتنسيق الإداري، الإشراف على شؤون الطلاب، الاهتمام بالمجتمع المحلي، ومجال العمل على تطوير قدرات المعلمين المهنية وتنفيذ مناهج الدراسة وقد تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات ومديري ومديرات والمشرفين التربويين في مدارس محافظة ظفار والبالغ عددهم (3325) فرداً، أما عينة الدراسة فتكونت من (544) معلماً و(68) مديراً ومديرة و(58) مشرفاً تربوياً، وتوصلت الدراسة إلى:

1- أن استجابات المديرين والمعلمين والمشرفين التربويين على فقرات الاستبانة كانت بدرجة عالية على الأداة ككل.
2- أن استجابات عينة الدراسة على اختلاف وظائفهم كانت بدرجة عالية على فقرات المجالات الأربعة عدا لمشرفيهم التربويين، فكانت متوسطة على المجال الثاني.
3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى ممارسة مدير المدرسة لأدواره الإشرافية والإدارية تعزى إلى متغير الوظيفة وإلى المؤهل العلمي ولصالح حملة البكالوريوس، وعدم وجود فروق تعزى إلى متغيري الجنس والخبرة.

قدم (حوامده، 2003) دراسة بعنوان "المناخ التنظيمي في مديريات التربية والتعليم وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى القادة التربويين في الأردن" هدفت إلى إلقاء الضوء على تصورات القادة التربويين للمناخ التنظيمي السائد في مديريات التربية والتعليم في الأردن، بغرض التعرف على اتجاهاتهم المستقبلية نحو التحسين والتغيير في مؤسساتهم وكذلك هدفت إلى قياس مستويات الإبداع الإداري لدى هؤلاء القادة، بالإضافة إلى أثر بعض المتغيرات (الخبرة، المؤهل العلمي، والمنطقة) على

تصوراتهم وقد طور حوامده أداتين: الأولى استبانة تـصورات القـادة التربـويين وتكونت من (50) فقرة موزعة على ثمانية مجالات، والثانية استبانة الإبداع الإداري وتكونت من (54) فقرة موزعة على خمسة مجالات وتألفت عينـة الدراسـة مـن (261) فرداً تم اختيارهم بطريقة عشوائية من القادة التربويين في مديريات التربيـة والتعليم في الأردن وأظهرت النتائج:

1- كانت التطورات إيجابية بشكل عام (أعلى من المتوسط الحسابي بقليل).
2- أن هناك فروقاً دالة إحصائياً في ما يتعلق بالإبداع الإداري في مجال حـل المشكلات والاتصالات وتشجيع الإبداع تعزى إلى المؤهل العلمي لـصالح حملة الدكتوراه.

وأجرت (بطاينه، 2003) دراسة ميدانية تحت عنوان "تـصورات مـديري المدارس الأساسية للدور القيادي للمدير في ضوء متغيرات العصر" وهـدفت إلـى التعرف على الدور القيادي لمدير المدرسة الأساسية في الأردن في ضوء متغيرات العصر الحديث من خلال استبانة مكونة من (61) فقرة موزعة على أربعة مجالات: الدور القيادي لمدير المدرسة في ضوء الإدارة الحديثة، ودور المدير القيـادي مـع المعلمين، ومع الطلاب، ومع المجتمع المحلي وأولياء الأمور، وقد قامـت الباحثـة بتوزيع استبانة الدراسة على جميع مديري ومديرات المدارس الأساسية في مديرتي تربية أربد الأولى وأربد الثانية باعتبارهم قادة تربويين محليين وبعد جمع المعلومات وتحليلها أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فـي تـصورات المديرين، للدور القيادي لمدير المدرسة تعزى إلى متغيرات: الجنس أو الخبـرة أو المؤهل العلمي.

وهدفت دراسة (القسوس، 2003) إلى الكشف عن خصائص التغيير التربوي في مجالي الإدارة والإشراف التربوي في الأردن، فـي ضـوء تجربـة التطـوير التربوي، منذ المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي لعام (1987) وحتـى عـام (2002)، كما هدفت إلى تعرف درجة إدراك القيـادات التربويـة الإداريـة لهـذه الخصائص وبناء أنموذج مقترح للتطوير وشملت العينة جميع كوادر العاملين مـن الفئات المشاركة في الدراسة ومجموعهم (488) فرداً .

وفيما يتعلق بدرجة إدراك القيادة الإدارية في الأردن لخصائص التغيير التربوي في مجال الإدارة التربوية، والإشراف التربوي، وفيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إدراك القادة الإداريين التربويين لخصائص التغيير التربوي، في مجالي الإدارة التربوية والإشراف التربوي، تعزى إلى المسمى الوظيفي والمؤهل والخبرات، وجدت الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجة إدراك القادة الإداريين التربويين لخصائص التغيير التربوي في مجال الإدارة التربوية والإشراف التربوي تعزى لمتغيرات الدراسة والمسمى الوظيفي والمؤهل والخبرات، كما قدمت الدراسة أنموذجاً مقترحاً لتغيير وتحقيق التطوير التربوي وفق الأهداف المطلوبة.

وهدفت دراسة (الشوابكة، 2007) إلى نقص درجة مقاومة التغيير التنظيمي لدى القيادات الإدارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن، وعلاقتها بالفاعلية التنظيمية لتلك المديريات، وشمل مجتمع الدراسة جميع القادة التربويين في مديريات التربية والتعليم في الأردن وعددهم (105)، أجاب (97) فرداً منهم على أسئلة أدوات الدراسة لقياس درجة مقاومة التغيير التنظيمي ودرجة الفاعلية التنظيمية من وجهة نظر القادة، أشارت النتائج إلى أن درجة مقاومة التغيير التنظيمي لدى القادة التربويين كانت ضعيفة، فيما أظهرت النتائج أن درجة الفاعلية التنظيمية في تلك المديريات كانت عالية.

ولم تظهر النتائج الكلية للدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية لدرجة مقاومة القادة الإداريين للتغيير التنظيمي، ولدرجة الفاعلية التنظيمية، في مديريات التربية والتعليم في الأردن، من وجهات نظر القادة التربويين تعزى إلى متغيرات: الجنس، أو المؤهل العلمي، أو الخبرة الإدارية، أو المركز الوظيفي.

أما بالنسبة للعلاقة بين درجة مقاومة التغيير التنظيمي لدى القادة التربويين وبين الفاعلية التنظيمية، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن تلك العلاقة كانت سلبية قوية (كلما ارتفعت درجة مقاومة التغيير انخفضت الفاعلية التنظيمية).

2. 2. 2 الدراسات الأجنبية

أكدت دراسة ماكوي (McCoy, 1995) في ولاية لويزيانا على نوعية القيادة المؤثرة للمدرسة، والتي ترتبط بالتغيير التربوي الذي في متناولـه قيـادة الفريـق، والتنمية المهنية، وتفويض المعلمين , والمشاركة الجماعية.

وقد ركزت الدراسة على مفهوم القيادة مقابل الإدارة، وعلى وصف التحديات التي تواجه قائد المدرسة مع توضيح العوامل التي جعلت القيادة المؤثرة ضـرورية لتحقيق التغيير التربوي، وذلك باستخدام مدخل جماعيـة القيـادة المدرسـية، مـع الموازنة بين مهارات الإدارة والاتجاه نحو تقليل السلطة والكفاح لخفـض الـسلطة البيروقراطية والتنظيم المعقدة الأخرى، والإقرار بأن التغيير يتعطل بفعـل نقـص المشاركة في صنع القرار التربوي.

درس ستوكس (Stocks, 1996) خصائص القيادة الفاعلة في التربية، وأهم المشكلات التي تواجه تنفيذ التغيير، وتسهم في ظهور المقاومة، وذلك بنـاء علـى دراسة مسحية في هذا المجال شملت (500) حالة، في المملكة المتحدة، وقد أظهرت نتائج تلك الدراسة عدداً من العوامل والأسباب التي تؤثر في درجة تقبـل العـاملين للتغيير، وعدم إعطاء الوقت الكافي لتنفيذه، وظهور مشكلات لم تكن موجودة مسبقاً، إضافة إلى عقبات التنسيق والتعاون بين العاملين، وظهور تنافس سـلبي، وأزمـات تؤدي إلى تشتيت الجهود، وتضعف التركيز على الأهداف، وتـسهم فـي ظهـور مقاومته.

ودرس ميرفي (Murphy, 1999) عناصر التغيير في أربع من المـدارس الثانوية من الضواحي في ولاية فرجينيا الأمريكية، وبعد أن استعرضـت الدراسـة الأدب النظري الخاص بعناصر التغيير في مستوى دور مـديري المـدارس ودور مديري الدوائر فيها، وعلاقة المديرين بطاقم العاملين، وما يحدثه ذلك من أثار على إنتاجية العمل، وفاعليته، وبحثت الدراسة على هذا الأساس: الأنـشطة والـسلوكات التي تؤثر في عملية التغيير، ونجاحها في أحداث تحسينات في مجمل عملية العمـل التربوي التعليمي واستخلصت الدراسة أن المديرين الذين أثروا في التغيير كان لديهم درجة أعلى من الاهتمام بطاقم العمل والطلبة على المستوى الشخصي والمهني.

وأجرت كارول (Carrol, 2002) دراسة بعنوان "ظاهرة أحداث التغيير في منطقة تعليمية ريفية في ولاية يورك" في الفترة الواقعة ما بين عامي (1992-1997) هدفت الدراسة إلى تعرف المعقبات الرئيسية التي تواجه عملية التغيير والإصلاح التربوي استخدمت الدراسة أسلوب دراسة الحالة والمقابلات والوثائق للحصول على المعلومات، وأظهرت نتائج الدراسة أن أهم معيقات التغيير التربوي في المنطقة الريفية تتمثل في:

أ- الثقافات التقليدية السائدة ومعتقدات الناس وسلوكهم اليومي.

ب- الافتراضات غير المدروسة وعدم مراعاة الزمن المطلوب لإحداث التغيير.

ج- التأثيرات السلبية لتجارب سابقة في التغيير تجعل الناس غير راغبين في تكرار التجربة.

أما دراسة بروهل (Proehl, 2001) بعنوان "قيادة التغيير التنظيمي" فقد جاءت لتقدم مسماً شاملاً للأدب النظري في هذا المجال، كما تناولت الجهود الناجحة في التغيير، من زاوية الأسس التي تقوم عليها هذه العملية، وتناولت الدراسة بشكل خاص، القيادات الإدارية العليا والمواصفات التي يجب أن تتحلى بها، لإنجاز تغيير ناجح، وقدمت الدراسة عرضاً هيكلياً لأنواع المنظمات مثلما خصصت فصلاً موسعاً حول ردود الفعل في عملية التغيير في مختلف أنواع المؤسسات، وفي هذا السياق تناولت الدراسة مقاومة التغيير في أبعاد مختلفة، وميزت بين قيادة التغيير، وأدواته ومن ابرز ما جاءت به هذه الدراسة تقديم أنموذج يقدم إطاراً لتقويم مستوى استعداد المؤسسات للتغيير.

وقدم ساتزك (Zatizik, 2001) دراسة ميدانية بعنوان "تحليل التأكد الذاتي للعاملين في مقاومة التغيير التنظيمي" هدفت إلى دراسة واستقصاء استجابات وردود الفعل الذاتية للعاملين في المؤسسات لمحاولات التغيير والتطوير التنظيمي وحسب افتراضات الباحث في هذه الدراسة، فإن الفرد الذي يشعر بالتهديد والخطر من التغيير والتطوير الذي يمكن أن يحدث في المؤسسة سوف تتكون لديه اتجاهات سلبية مقاومة لهذا التغيير والتطوير المؤسسي ويفترض الباحث أن بإمكان المؤسسات أن تقلل من درجة مقاومة هؤلاء الأفراد للتغيير والتطوير التنظيمي من

خلال إعطاء العاملين الفرص للتعبير عن آرائهم واقتراحاتهم ومساهمتهم الفعلية في التخطيط والتنفيذ لعمليات التطوير والتغيير في المؤسسة.

وقدم ديكرسون (Dickerson, 2001) دراسة ميدانية بعنوان "مفاهيم التغيير التنظيمي من قبل مستويات مختلفة من مديري شؤون الطلاب" وهدفت إلى فحص مفهوم التغيير التنظيمي كما يراه مديرو شؤون الطلبة، وفحصت الدراسة اتجاهات هؤلاء المديرين تجاه التغيير التنظيمي، وحاولت تحديد الإستراتيجيات الفعالة في التعامل مع التغيير التنظيمي وتضمنت العينة وفد العاملين في شؤون الطلبة الذين حضروا مؤتمر الاتحاد الجنوبي لشؤون الطلبة في لويزفيل (Louisville) المنعقد في الفترة ما بين (11/6-1999/11/8) وتضمنت الدراسة عينات من المستوى العالي والمتوسط والمبتدئ من مديري شؤون الطلبة.

وكشفت الدراسة عن وجود فروق هامة بين المستويين العالي والمبتدئ والميداني من المديرين، فيما يتعلق بفهم عمليتي التخطيط والتطبيق أو التنفيذ للتغيير التنظيمي، ولم تكن هناك فروق تتعلق بعملية فهم التغيير التنظيمي كما وجدت الدراسة فروق بين المستويين الأعلى والأدنى من المديرين فيما يتعلق بالتعامل الفاعل مع التخطيط مع التخطيط وتطبيق التغيير التنظيمي، ولم تكن هناك فروق فيما يتعلق بالتعامل الفاعل مع تقييم التغيير التنظيمي.

ومن الدراسات التي أثبت على شكل مشروع تقرير "حول إدارة التغيير في دائرة الوكالات المنظمية في قسم التسجيلات في ولاية كولورادو (2001)" وكانت هذه الدراسة عملاً موسعاً استهدف إعادة بناء عمليات عديدة، وفيما يتعلق بموضوع مركزه الحقيقي إدارة التغيير في أبعاد نظرية وتجريبية عديدة، وفيما يتعلق بموضوع الدراسة برزت العينات من الاستبانات التي تعالج موضوع التغيير ومقاومته، فقد قدمت الدراسة استبانة لاستطلاع وجهات النظر حول التغيير من خلال (40) سؤالاً، وتصوغ هذه الدراسة تحديداً دقيقاً من الزاوية الشخصية للعاملين في المؤسسات العامة: من أجل تعيين مقاومة التغيير في أبعاد قابلة للقياس، وتقدم الدراسة محاولة لقياس الموظف للفريق الذي يعمل معه (Colorado-Dora, 2001).

وهدفت دراسة بيجلز وجرين (Paglis & Green, 2002) إلى بيان دافعية المديرين نحو قيادة التغيير، وتقوم الدراسة بفحص الشكل البنائي والتنظيمي لكفـاءة المديرين بمقارنة ثلاثة أبعاد: إحداث التوجيه اللازم لعملية التغييـر، كـسب تأييـد الآخرين والتغلب على المشكلات، تكونت عينة الدراسة من (50) مديراً، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين أحداث التوجيه اللازم لعملية التغيير، وكـسب تأييد الآخرين ومن محاولات المديرين لإحداث التغيير، وكذلك علاقة ارتباطية دالة بين الأبعاد الثلاثة وبعض الصفات الشخصية للمديرين مثل احترام وتقدير الذات.

واستهدفت دراسة رست وكاتس (Rust fkats, 2002) البحث في العلاقـة بين التراخي التنظيمي ومستوى الأداء التنظيمي في الميدان التربوي -0 التعليمـي والمقصود بالتراخي التنظيمي: القوة العاملة الزائدة عن الحاجـة الفعليـة والطاقـة الإنتاجية غير المستثمرة، وأراد الباحثان في هذه الدراسة تقديم أنمـوذج أو أطـار التعريـف التراخـي التنظيمـي والمرونـة التنظيميـة بالعلاقـة مـع الفاعليـة (Effectiveness) مقابل المدرسة المتشنجة التي تحرص على الفعاليـة قـصيرة المدى (Efficiency) قصيرة المدى على حساب المنظور الاستراتيجي، وخلـصت الدراسة إلى أنه يجب الأخذ بعين الاعتبار قيمة التراخي والمرونة باعتبار ذلك هاماً في عمليات التكيف التنظيمي، والتجديد وهما متطلبات معترف بهمـا علـى نطـاق واسع في بناء منظمات المستقبل.

وبحث ريث وبيدرمان (Rieth & Biderman, 2003) في العلاقـة بـين الفاعلية التنظيمية، وحدود الصلاحيات الممنوحة للمديرين، في منظمات عديـدة أو متنوعة، واستخدمت النمذجة الخطية التسلسلية لتحليل العلاقة بين المقاييس الفردية، والمنظمية للفاعلية، وما يربطهما بنوع أو بآخر من حدود الـصلاحيات الـسلطات واشتملت عينة الدراسة على (1134) فرداً في (116) منظمة وتوصلت الدراسة إلى أن فاعلية التنظيم تتأثر بالبنى التنظيمية، وبحدود الصلاحيات الممنوحـة للفـرد أو الهيئة، في هذه المنظمة أو تلك ولعل هذا البعـد النفـسي وديناميكياتـه ودلالاتـه الإحصائية كانت من أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة.

أما دراسة جولد سميث (Goldsmith, 2005) فبحثت فـي أثـر التغذيـة الراجعة المباشرة في صورة ملاحظات الموظفين المقدمة من تقارير حـول سـير العمل، والمشكلات القائمة، والاقتراحات المختلفة، وفي متابعة المديرين لهـا علـى فاعلية القيادة الإدارية، بوساطة استبانة شملت (8208) من الموظفين، في واحدة من أكبر مائة مؤسسة في الولايات المتحدة الأمريكية ولم تـذكر الدراسـة اسـم تلـك المؤسسة لأسباب تتصل على الأرجح بحساسية المعلومات وخصوصيتها وبينت تلك الدراسة أن المؤسسة المعنية دخلت في عملية تغيير جوهرية، وشهدت عمليات إعادة تنظيم متنوعة، وتبين أن التقارير المباشرة التي يرفعها الموظفون أدت إلى اسـتبدال لمديرين خلال فترة عام ونصف سبقت توزيع الاستبانة وأظهرت النتائج أن:

19% من المديرين لم يردوا على التقارير المرفوعة إليهم مـن المرؤوسـين ولـم يقوموا بالمتابعة.

6% من المديرين ردوا على التقارير، لكن لم يقوموا بالمتابعة العملية بعد ذلك.

17% من المديرين قاموا بمتابعة محدودة.

30% من المديرين قاموا بالمتابعة بشكل أكبر.

17% من المديرين قاموا بالمتابعة المتكررة.

11% من المديرين قاموا بالمتابعة بشكل منظم ودوري مستمر.

واستخلصت الدراسة أن متابعة القيادة الإدارية لما يطرحه الموظفـون مـن مسائل ذات أهمية قصوى، للارتقاء بالأداء والفاعلية، ولكن القيـادات الإداريـة لا تكرس للمتابعة الاهتمام اللازم الذي يستحقه، ورأت الدراسة أن قيام المنظمة بدورها يتطلب فحص النشاط القيادي الهام الذي يوفر في النفقات، وفي الجهد والوقت والذي يحدث تغييراً إيجابياً أكبر.

واستهدفت دراسة دنت وجولدبرغ (Dent & Goldberrg, 2005) تقـديم أنموذج في موضوع تحدي مقاومة التغيير، وبعد أن تشخص الدراسة جذور عدد من النماذج المقبولة على نطاق واسع في دراسة السلوك التنظيمـي، تتنـاول الدراسـة مقاومة التغيير، وأساليب التغلب على تلك المقاومة، في المستويات الإدارية العليـا، وتدخل الدراسة في موضوعها الرئيسي وهو الأنموذج الذهني لدى مختلف مستويات

الموظفين، وتداخلات النماذج الذهنية، مع تنفيذ عمليات التغيير، واستند الأنموذج إلى أن مقاومة التغيير مفهوم يتصل بنظام العمل والإدارة، كقوة ذات تأثير على أداء كل من المديرين، والموظفين في الوسط الأكاديمي التربوي.

وتناولت الدراسة التعامل مع مقاومة التغيير كمفهوم نفسي، وتربط الدراسة كل ذلك مع ديناميكيات التغيير، وآثاره في أحداث تحولات إيجابية في إنتاجية العمل، وفاعليته، عندما يتم النجاح في إنجاز التغيرات المستهدفة، ورأى الباحثان أن نموذجهما يقدم وسائل في التصدي لمقاومة التغيير.

وخلصت الدراسة إلى تقديم تصور شامل لأبعاد مقاومة التغيير من زاوية الأسباب النفسية والثقافية، وإستراتيجيات مواجهة تلك المقاومة، وشخصت في هذا الأنموذج أعمال عدد من العلماء السابقين في هذا المجال، بحيث يمكن الخروج بتصور شامل عن الأسس التي تستند إليها عمليات مقاومة التغيير، ومقاومة تلك المقاومة وتحديها.

تعقيب على الدراسات السابقة

أن ما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة بالرغم من اختلاف وتنوع مواضيعها سواء التطوير والتجديد، أو التحديث، أو الإصلاح، أو التغيير بالمؤسسات الحكومية أو الخاصة، التربوية فيها وغير التربوية في مختلف المستويات الإدارية أن هناك مقاومة للتغيير وهناك أبعاد نفسية واجتماعية وثقافية وتكنولوجية للتغيير، وبينت الدراسات مجموعة من المتغيرات المستقلة كالعمر، والخبرة، والمؤهل، والجنس على نظرة الأفراد والجماعات وتصوراتهم للتغيير.

وتناولت معظم الدراسات تصورات واتجاهات العمل والعاملين والموظفين في قطاعات بعضها بعيد عن بيئتنا وأخرى تناولت مؤسسات خاصة ومنشآت صناعية ومنظمات غير تعليمية.

أن الدراسات السابقة لم تكن أي منها مطابقة لموضوع الدراسة الحالية –في حدود علم الباحثة- حيث لم تجر أي دراسة تتناول اتجاهات مديري المدارس بالمستويات الإدارية المختلفة نحو التغيير التنظيمي في المملكة العربية السعودية وبالذات في منطقة تبوك التعليمية.

كما تميزت الدراسة الحالية بتصميم استبانة تقيس الاتجاهات، منبثقة من واقع البيئة في منطقة تبوك ومن الإدارة التعليمية ونمط العلاقات الإنسانية فـي منطقـة تبوك التعليمية.

ومع هذا فقد استثمرت الدراسة الحالية الدراسات السابقة واستفادت منها فـي معرفة الأدوات، والنماذج، والنتائج لتقدم إسهاماً ملموساً وواقع الإدارة التربوية فـي المملكة العربية السعودية، كما تمت الاستفادة من الدراسـات الـسابقة فـي إعـداد الاستبانة وطرق البحث والتحليل.

وامتازت الدراسة الحالية بتناولها أكثر من متغير كالنوع الاجتماعي والعمـر والمستوى الدراسي والمؤهل، وأكثر من مستوى إداري لدراسة الاتجاهـات نحـو التغيير التنظيمي.

الفصل الثالث
الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً وصفياً لمجتمع الدراسة وعينة الدراسة، وأدواتها وإجراءات تطبيق الأدوات، وتصحيحها وتفسير درجاتها بالإضافة إلى تقييم صدقها وثباتها، كما يتضمن هذا الفصل وصفاً للمعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

3. 1 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية والمتوسطة والابتدائية في منطقة تبوك التعليمية في المملكة العربية السعودية والبالغ عددهم (707) بواقع (348) مديراً و(359) مديرة، للعام الدراسي 2009/2008 حيث تم حصر الأعداد من خلال مركز المعلومات الإحصائية التابع للإدارة العامة للحاسب الآلي والمعلومات بوزارة التربية والتعليم، والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب النوع الاجتماعي ومستوى المدارس لمنطقة تبوك التعليمية.

جدول رقم (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة

النوع الاجتماعي / مستوى المدارس	بنين	بنات	المجموع
ثانوي	55	63	118
متوسط	104	110	214
ابتدائي	189	186	375
المجموع	348	359	707

3. 2 عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (105) مديراً و(108) مديرة أي ما نسبته (30%) من مجتمع الدراسة تم اختيارها بالطريقة الطبقية العـشوائية لكـل مـستوى مـن مستويات المدارس.

والجدول رقم (2) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة

جدول رقم (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للنوع الاجتماعي ومستوى المدارس

النوع الاجتماعي مستوى المدارس	بنين	بنات	المجموع
ثانوي	17	19	36
متوسط	31	33	64
ابتدائي	57	56	113
المجموع	105	108	213

3. 3 أداة الدراسة

تم تطوير أداة للدراسة لقياس اتجاهات مديري المدارس في منطقـة تبـوك التعليمية نحو التغيير التنظيمي، وقد تم إعداد فقرات الاستبانة من خلال عـدد مـن الإجراءات تمثلت في مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة حـول موضـوع التغيير التنظيمي بشكل عام والاتجاهات نحو التغيير التنظيمي بشكل خاص، وذلـك من خلال الإطلاع على العديد من المقاييس والأدوات المتعلقة بـالتغيير التنظيمـي مثل: (العواملة، 1992)، (أبو عبـاس، 1986)، (الرويلـي، 2003)، (الـشوابكة، 2007)، (اللوزي، 1998).

وقد تكون مقياس الاتجاهات نحو التغيير التنظيمي من جزأين تناول الجـزء الأول معلومات عامة تشمل متغيرات الدراسة (النوع الاجتماعي والخبرة والمؤهـل العلمي ومستوى المدارس، أما الجزء الثاني فقد اشتمل على أربعة أبعاد هي:

البعد الأول: المشاركة المجتمعية والعمل التعاوني

يتعلق هذا البعد بمدى مشاركة المديرين ومناقشتهم فيما يتعلق بالتغيير والتطورات التربوية، وتدل الفقرات من (1-9) على هذا البعد.

البعد الثاني: إدارة الموارد المتاحة (بشرية، مادية)

يتعلق هذا البعد بمدى الاستفادة من الموارد البشرية والمادية وتحديد الاحتياجات وإعطاء الفرص للمديرين لنجاح التغيير وتقييم مراحل برامج التغيير، وتدل الفقرات من (10-17) على هذا البعد.

البعد الثالث: التخطيط الإستراتيجي والتمكن المعرفي والمهاري

يتعلق هذا البعد ببيان أهمية وفوائد ومبررات برامج التغيير وتطبيق البرامج بعد تجريبها والتوعية الإعلامية وقدرة المديرين على القيام بدور فعال في هذه البرامج وتدل الفقرات من (18-30) على هذا البعد.

البعد الرابع: الأداء والتقييم والآثار

يتعلق هذا البعد ببيان إيجابيات برامج التعبير فيما يتعلق بالتطوير والإبداع والابتكار والدافعية ورفع الروح المعنوية وانعكاسات برامج التغيير على العاملين بشكل عام في الجهاز التربوي وتدل الفقرات من (31-45) على هذا البعد.

وقد تكون من عبارات تقريرية تعبر عن اتجاهات عينة الدراسة نحو التغيير التنظيمي باختيار واحدة من خمس إجابات هي:

1. موافق بشدة.
2. موافق.
3. محايد.
4. غير موافق.
5. غير موافق مطلقاً.

وتم استخدام تدريج ليكرت الخماسي وأعطيت الفقرات (العبارات) العلامات التالية: موافق بشدة (5)، موافق (4)، محايد (3)، غير موافق(2)، غير موافق مطلقاً (1).

3. 4 صدق الأداة

تم التأكد من صدق محتوى أداة الدراسة، وذلك بعرضها في صورتها الأولية ملحق رقم (أ) على مجموعة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء الهيئتين التدريسية والإدارية في جامعة مؤتة وجامعة البلقاء التطبيقية في الأردن وجامعة تبوك، جامعة الأمير فهد بن سلطان في تبوك وإدارة التربية والتعليم في تبوك بالمملكة العربية السعودية، وقد طلب من المحكمين مراجعة الاستبانة، وإبداء الرأي في فقراتها، وتحديد موقفهم من حيث:

1- مدى صلاحية الفقرات لقياس الاتجاهات نحو التغيير التنظيمي.
2- مدى ملاءمتها من حيث الصياغة اللغوية.
3- مدى مناسبة الفقرات للبيئة السعودية.
4- مدى انتماء الفقرات لكل بعد من أبعاد الاستبانة.

وقد تم اعتماد آراء المحكمين، على أن فقرات المقياس تقيس ما وضعت لأجله، وأن هذه الخبرات كافية لقياس الاتجاهات نحو التغيير التنظيمي، وتم الإبقاء على الفقرات التي وافقت عليها هيئة المحكمين من حيث أنها مناسبة في صياغتها ومضمونها وتمثيلها للجانب الذي أعدت من أجله، والدقة التي تقيس فيها الفقرات ما وضعت لقياسه.

وكانت مؤشرات ذلك الإبقاء على الفقرات التي اتفق عليها (80%) على الأقل من المحكمين وبناء على ذلك تم حذف وإضافة وتعديل بعض فقرات المقياس ووضعه في صورته النهائية ملحق رقم (ب).

3. 5 ثبات الأداة

أما بالنسبة لثبات المقياس فقد تم استخدام طريقة حساب معامل الاتساق الداخلي للتأكد من ثباته، وتم تطبيقه على عينة من (20) مديراً ومديرة من خارج عينة الدراسة وقد تم حساب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا (Cronbach-a) وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي (0.86) ، كما تم حساب قيم معاملات الثبات للابعاد والجدول يوضح ذلك.

الجدول(3)

قيم معاملات الثبات لأبعاد التغيير التنظيمي

البعد	معامل الثبات
المشاركة المجتمعية والعمل التعاوني	0.82
إدارة الموارد المتاحة (بشرية، مادية)	0.87
التخطيط الإستراتيجي والتمكن المعرفي والمهاري	0.85
الأداء والتقييم والآثار	0.90

يتضح من الجدول إن قيم معاملات الثبات للإبعاد تراوحت بين (0.82-0.90) وهي قيم مقبولة لإجراء الدراسة.

3. 6 إجراءات التطبيق

1- حصلت الباحثة على الموافقة الرسمية من جامعة مؤتة، ومن وزارة التربية والتعليم لغايات تطبيق أداة الدراسة على أفراد الدراسة، وذلك من خلال كتاب رسمي موجه من قبل عمادة الدراسات العليا بجامعة مؤتة، لتسهيل إجراءات الدراسة.

2- بناء على ذلك تمت مخاطبة المعنيين في منطقة تبوك التعليمية.

3- تم اختيار عينة الدراسة بالطرق المحددة مسبقاً.

4- تم توزيع أداة الدراسة ثم تعبئتها من قبل المديرين والمديرات بعد أن تم بيان الهدف من الدراسة، والتأكيد على سرية المعلومات، واستخدامها لغايات البحث العلمي فقط.

5- تم اعتبار المتوسطات الحسابية من (1-2.49) اعتبرت درجة متدنية، (2.50-3.49) اعتبرت درجة متوسطة (3.50 – 5) اعتبرت درجة عالية.

3. 7 المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار صحتها تم استخدام أسـاليب الإحـصاء وذلك باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS):

1- تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد وفقرات هذه الابعاد

2- تم استخدام اختبار (ت) (T-Test) لمعرفة الاتجاه نحو كل بعد مـن ابعـاد التغيير التنظيمي باختلاف النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي من وجهة نظر المديرين والمديرات.

3- تم استخدام تحليل التباين الاحادي لمعرفة الفروق في اتجاهـات المـديرين والمديرات نحو ابعاد التغير التنظيمي حسب الخبرة ومستوى المدارس.

8.3 متغيرات الدراسة

النوع الاجتماعي وله فئتان: ذكر أنثى

المؤهل العلمي: وله مستويان: دبلوم بكالوريوس فما فوق

الخبرة التعليمية: ولها ثلاثة مستويات:

أقل من 5 سنوات

5 – أقل من 10 سنوات

10 سنوات فأكثر

مستوى المدرسة: وله ثلاثة مستويات

ابتدائي متوسط ثانوي

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

4. 1 عرض النتائج

السؤال الأول: ما اتجاهات مديري المدارس الحكومية التابعة لمنطقة تبوك التعليمية نحو التغيير التنظيمي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول رقم (4) يبين هذهِ النتائج.

جدول رقم (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات مديري المدارس الحكومية التابعة لمنطقة تبوك التعليمية نحو التغيير التنظيمي

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
إدارة الموارد المتاحة	4.00	1.013	عالية
الأداء والتقييم والآثار	3.95	.876	عالية
المشاركة المجتمعية والعمل التعاوني	3.92	.974	عالية
التخطيط الإستراتيجي	3.90	.879	عالية

يتضح من الجدول رقم (4) إن اتجاهات مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية جاءت مرتفعة حيث تراوحت على الأبعاد التي تقيس التغيير التنظيمي بين 3.90 -4.00.

وفيما يلي عرض لكل بعد بالتفصيل:

البعد الاول: إدارة الموارد المتاحة

جدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بعد ادارة الموارد المتاحة

رقم الفقرة	الرتبة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
16	1	يؤدي التغيير الى تطوير وتنمية الموارد البشرية والمادية	4.21	1.11	عالية
12	2	يعرف المدير الفعال متى وكيف ينفذ برنامج التغيير	4.04	1.14	عالية
15	3	يقوم المدير باجراء التغذية الراجعة للتأكد من نجاح التغيير	4.01	1.19	عالية
10	4	يوظف المديرون موارد وامكانيات المدرسة في تحقيق التغيير	4.00	1.17	عالية
11	5	تتاح الفرصة للمديرين في المؤسسات المدرسية لا حداث التغير	3.98	1.21	عالية
14	6	يتم التغيير التنظيمي بعد التحديد الدقيق لاحتياجات المنظمة من القوى البشرية المدربة	3.92	1.185	عالية
13	7	تتوفر جميع الامكانات والترتيبات الكفيلة بنجاح التغيير	3.91	1.16	عالية
17	8	ينمي التغيير التنظيمي القوى البشرية ويعمل على الارتقاء بسلوكها.	3.89	1.21	عالية

يتضح من الجدول رقم (5) ان المتوسطات على فقرات بعد ادارة الموارد المتاحة كانت عالية حيث تراوحت بين 3.89 و4.21، وحصلت الفقرة رقم (16) على اعلى متوسط حسابي في حين حصلت الفقرة رقم (17) على ادنى متوسط حسابي وبلغ (3.98)

البعد الثاني:

الأداء والتقييم والآثار

جدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بعد الأداء والتقييم والآثار

رقم الفقرة	الرتبة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
40	1	يؤدي التغيير التنظيمي الى التحسين المستمر في اداء الادارة من خلال اتباع الاساليب العلمية في العمل	4.13	1.16
39	2	يتم اشعار المعلمين بالامان تجاه التغييرات التي تحدث	4.12	1.096
44	3	عمليات التغيير التنظيمي تؤدي الى اثار تنعكس ايجابا على المعلمين	4.11	1.110
43	4	عندما يشترك المديرون في اقتراح التغيير يصبحون اكثر حماسا لتنفيذه	4.05	1.127
45	5	يحمل التغيير مسؤليات واعباء اضافية جديدة على المديرين	4.02	1.19
34	6	يؤدي التغيير الى خلق الدافعية عند المعلمين للعمل بشكل جاد ومستمر	4.01	1.13
41	7	يؤدي التغيير التنظيمي الى دعم القدرات الادارية	3.96	1.08
31	8	يؤدي التغيير التنظيمي الى زيادة الانتاجيه وتحقيق الكفاية	3.95	1.11
32	9	يسعى المديرون للتجديد الابتكاري بما يخدم المؤسسة التعليمية	3.94	1.16
33	10	يشجع المعلمين على التطوير والابداع	3.92	1.15
42	11	يتم خلق الجو الملائم لقبول التغيير	3.89	1.15
38	12	يؤدي التغيير الى توقع فرص اوسع للنمو	3.88	1.18
35	13	يبحث المدراء باستمرار عن التغيير الذي يحسن الكفاءة	3.83	1.14
37	14	يخلق التغيير شعورا لدى الافراد بانه ضروري وايجابي	3.79	1.19
36	15	يبحث المدراء باستمرار عن التغيير الذي يرفع معنويات المعلمين	3.79	1.19

يتضح من الجدول رقم (6) أن المتوسطات على فقرات بعد الأداء والتقييم والآثار

كانت عالية حيث تراوحت بين 3.79 و4.13، وحصلت الفقرة رقم (40) على اعلى متوسط حسابي في حين حصلت الفقرة رقم (36) على ادنى متوسط حسابي وبلـغ (3.79)

البعد الثالث: المشاركة المجتمعية:

جدول رقم (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بعد المشاركة المجتمعية

رقم الفقرة	الرتبة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجـــة عالية
7	1	تتم مناقشة انعكاسات التغير المتوقعة قبل تطبيقها	4.02	1.11	عالية
6	2	يهتم القادة باراء المقاومين للتغيـر ويناقـشونها معهم.	4.00	1.11	عالية
8	3	يحرص المديرون على تطبيـق نظـام الجـودة الشاملة والعمل بروح الفريق الواحد	3.99	1.20	عالية
1	4	يعتمد التغيير على المشاركة فـي كافـة مراحله وخطواته	3.98	1.17	عالية
2	5	تعمل برامج التغير على انشاء علاقات تعاون مع الاخرين والتعامل له	3.94	1.157	عالية
5	6	يتم اشراك المديرين في سبيل الارتقاء بأوضـاع المدرسة في ضوء المستجدات الحديثة	3.89	1.12	عالية
9	7	يتم التعاون مع المؤسسات الاهليـة والمجتمـع الخارجي للمساهمة في التغيير	3.87	1.17	عالية
3	8	يتم اشراك المتأثرين بالتغيير في التخطـيط لـه وتنفيذه ورقابته.	3.81	1.16	عالية
4	9	يتم التشاور بين جميع الجهات المعنية فيما يتعلق بابعاد التغيير واغراضه	3.80	1.18	عالية

يتضح من الجدول رقم (7) ان المتوسطات على فقرات بعد المـشاركة المجتمعيـة كانت عالية حيث تراوحت بين 3.80 و 4.02 وحصلت الفقرة رقم (7) على اعلـى متوسط حسابي في حين حصلت الفقرة رقم (4) على ادنى متوسط حـسابي وبلـغ (3.80) ثم الفقرة رقم (3) على متوسط حسابي (3.81)

البعد الرابع:

التخطيط الاستراتيجي

جدول رقم (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بعد التخطيط الاستراتيجي

رقم الفقرة	الرتبة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
26	1	تتم عملية التغيير التنظيمي بعد التخطيط الدقيق وليس عشوائيا	4.15	1.05	عالية
24	2	يتم تجريب برنامج التغيير مبدئيا قبل تطبيقه بشكل نهائي	4.14	1.02	عالية
19	3	تستخدم اساليب وبرامج تدريبية ملائمة لا حداث التغيير المقترح	4.06	1.09	عالية
25	4	يتم التمهيد والتوعية الاعلامية قبل احداث التغيير التنظيمي	4.04	1.01	عالية
20	5	يتم اختيار الاشخاص الاكفاء لتنفيذ التغيير التنظيمي المطلوب	3.98	1.16	عالية
29	6	لدى المديرون القدرة القدرة على وضع استراتيجيات التغيير	3.94	1.12	عالية
27	7	يواكب التغيير التنظيمي في المدرسة التغييرات التي يشهدها العالم المعاصر	3.85	1.11	عالية
30	8	يتم التغيير بناء على خطة واضحة ومفهومة وتشاركية	3.84	1.16	عالية
22	9	تحتاج الادارة الى التأكد من وجود حاجة حقيقية لاحداث التغيير	3.81	1.13	عالية
28	10	تتفق الاساليب المتبعة في عملية التغيير مع قناعات الافراد	3.79	1.13	عالية
18	11	يتم تحديد الجوانب او الجهات التي يشملها برنامج التغيير التنظيمي	3.78	1.15	عالية
21	12	يتم بيان اهمية وفوائد ومبررات برامج التغيير	3.77	1.22	عالية
23	13	تطبق برامج التغيير بشكل تدريجي لمتابعة مراحله باستمرار	3.62	1.21	عالية

يتضح من الجدول رقم (8) أن المتوسطات على فقرات بعد التخطيط الاستراتيجي والتمكن المعرفي كانت عالية حيث تراوحت بين 3.62 و4.15، وحصلت الفقرة رقم (26) على اعلى متوسط حسابي في حين حصلت الفقرة رقم (23) على ادنى متوسط حسابي وبلغ (3.62) ثم الفقرة رقم (21) وبلغ متوسطها (3.77).

السؤال الثـاني: هل هناك فروق في اتجاهات مديري المـدارس الحكوميـة التابعة لمنطقة تبوك التعليمية نحو أبعاد التغيير التنظيمي تعزى للنـوع الاجتمـاعي وللمؤهل العلمي ومستوى المدرسة والخبرة ؟

لمعرفة الفروق في اتجاهات المديرين نحو كل بعد من أبعاد التغيير التنظيمـي تم استخدام اختبار t.test للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في اتجاهات المديرين نحو كل بعد من أبعاد التغيير التنظيمي حسب النوع الاجتماعي والجدول رقم (9) يبين هذه النتائج.

جدول رقم (9)

نتائج اختبار (ت) للعينات المسقلة للفروق في اتجاهات المديرين نحو كل بعد من ابعاد التغيير التنظيمي باختلاف النوع الاجتماعي

البعد	العينة	المتوسط الحسابي	الانحـراف المعياري	قيمة T	مـستوى الدلة
المشاركة المجتمعية	ذكور	4.08	.819	2.269	.119
	اناث	3.78	1.08		
ادارة الموارد المتاحة	ذكور	4.23	.882	3.206	.094
	اناث	3.79	1.08		
التخطيط الاستراتيجي	ذكور	4.12	.657	3.514	.013
	اناث	3.70	1.01		
الاداء والتقييم	ذكور	4.14	.716	3.279	.018
	اناث	3.75	.971		

يتضح من الجدول رقم (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهـات مديري المدارس على بعد المشاركة المجتمعية، وبعد إدارة الموارد,كما اتضح مـن الجدول وجود فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات المديرين على بعد التخطيطي الاستراتيجي حيث بلغت قيمة ت المحسوبة (3،514) وهي دالـة احـصائيا عنـد مستوى الدلة α≥ 0،05 وهذا الفرق لصالح الذكور حيث بلغ متوسطهم علـى هـذا البعد 4.12 في حين بلغ متوسط الاناث على هذا البعد 3.70 كما اتضح من الجدول

رقم (9) وجود فروق ذات دلاله في اتجاهات المديرين في بعد الأداء والتقيم حيث بلغت قيمة ت المحسوبة 3،279 وهي داله إحصائيا عند مستوى الدلالة عند مستوى الدلالة α≥ 0،05 وهذا الفرق لصالح الذكور حيث بلغ متوسطهم الحسابي على هذا البعد 4،14 في حين بلغ متوسط الاناث على هذا البعد 3،75

وللتعرف على الفروق في اتجاهات المديرين نحو ابعاد التغيير التنظيمي حسب المؤهل العلمي تم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة والجدول رقم (10) يوضح هذه النتائج على كل بعد من ابعاد التغيير التنظيمي، علماً بأنه تم حذف متغير مؤهل الماجستير وذلك لعدم وجود مدراء يحملون هذا المؤهل.

جدول رقم (10)

نتائج اختبار (ت) للعينات المسقلة للفروق في اتجاهات المديرين نحو كل بعد من ابعاد التغيير التنظيمي باختلاف المؤهل العلمي

البعد	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلة
المشاركة المجتمعية	بكا	3.86	.99	-1.751	.223
	دبلوم	4.13	.865		
ادارة الموارد	بكا	3.93	1.02	-1.852	.500
	دبلوم	4.23	.936		
التخطيط الاستراتيجي	بكا	3.84	.911	-1.752	.190
	دبلوم	4.09	.738		
الاداء والتقييم	بكا	3.89	.895	-1.713	.248
	دبلوم	4.13	.791		

يتضح من الجدول رقم (10) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات المديرين نحو ابعاد التغيير التنظيمي تعزى للمؤهل العلمي.

ومن اجل التعرف على الفروق في اتجاهات المديرين نحو ابعاد التغير التنظيمي تبعا لمستوى المدرسة تم استخدام تحليل التباين الاحادي والجدول رقم (11) يبين هذه النتائج.

جدول رقم (11)

نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في اتجاهات المديرين نحو أبعاد التغيير التنظيمي باختلاف مستوى المدرسة

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المشاركة المجتمعية	بين المجموعات	7.936	2	3.968	4.310	.015
	داخل المجموعات	193.318	210	.921		
ادارة الموارد	بين المجموعات	5.466	2	2.733	2.704	.069
	داخل المجموعات	212.265	210	1.011		
التخطيط الاستراتيجي	بين المجموعات	8.504	2	4.252	5.749	.004
	داخل المجموعات	155.314	210	.740		
الاداء والتقييم	بين المجموعات	5.352	2	2.676	3.568	.030
	داخل المجموعات	157.491	210	.750		

يتضح من الجدول رقم (11) وجود فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات المديرين على كل أبعاد التغيير التنظيمي ما عدا إدارة الموارد، فعلى بعد المشاركة المجتمعية وجدت فروق ذات دلالة احصائية حيث بلغت ف 4.31 وهي ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq$ 0،05

ولتحديد لصالح من كانت الفروق تم استخدام اختبار شفيه للمقارنات البعدية والجدول رقم (12) يبين هذه النتائج

جدول رقم (12)

نتائج اختبار شفية للفروق في بعد المشاركة المجتمعية باختلاف مستوى المدرسة

المدرسة	الأساسية	المتوسطة	الثانوية
الاساسية	-	.431*	0.053
المتوسطة	-	-	-.379
الثانوية			

يتضح من الجدول رقم (12) وجود فروق في اتجاهات المديرين نحـو بعـد المشاركة المجتمعية حسب مستوى المدرسة بين المدارس الأساسـية، والمتوسـطة ولصالح المتوسطة، كما اتضح من الجدول رقم (11) عدم وجود فروق ذات دلالـة إحصائية في اتجاهات المديرين حسب مستوى المدرسة على بعد إدارة الموارد حيث بلغت قيمة ف (α≤ 0،05) وهي غير داله احصائيا عند مستوى الدلالة 2.704.

كما اتضح من الجدول رقم (11) وجود فروق ذات دلالـه احـصائيه فـي اتجاهات المديرين حسب مستوى المدرسة على بعد التخطيط الاسـتراتيجي حيـث بلغت قيمة (ف)(5،74) وهي داله إحصائيا عند مستوى الدلالة α≤0،05 ولتحديد لصالح من كانت الفروق تم استخدام اختبار شفيه للمقارنات البعديه والجـدول رقـم (13) يبين هذه النتائج.,

جدول رقم (13)

نتائج اختبار شفية للفروق في بعد التخطيط الاستراتيجي باختلاف مستوى المدرسة

المدرسة	الاساسية	المتوسطة	الثانوية
الاساسية	-	.415*	-.071
المتوسطة	-	-	-.486*
الثانوية			

يتضح من الجدول رقم (13) وجود فروق ذات دلاله احصائية في اتجاهـات المديرين على بعد التخطيط الاستراتيجي حـسب مـستوى المدرسـة الأساسـية،

والمتوسطة ولصالح المتوسطة، وبين المدرسة المتوسطة والثانويه ولصالح المدرسة الثانوية.

كما اتضح من الجدول رقم (11) وجود فروق ذات دلالـه احـصائيه فـي اتجاهات المديرين حسب مستوى المدرسة على بعد الاداء والتقييم حيث بلغت قيمة (ف)(3،56) وهي داله إحصائيا عند مستوى الدلالة α≤0،05 ولتحديد لصالح من كانت الفروق تم استخدام اختبار شفيه للمقارنات البعديه، والجدول رقم (14) يبـين هذه النتائج.

جدول رقم (14)

نتائج اختبار شفية للفروق في بعد الاداء والتقييم باختلاف مستوى المدرسة

المدرسة	الاساسية	المتوسطة	الثانوية
الاساسية	-	.334*	-.041
المتوسطة	-	-	-.334*
الثانوية			

يتضح من الجدول رقم (14) وجود فروق ذات دلاله إحصائية في اتجاهـات المديرين على بعد الأداء والتقييم حسب مستوى المدرسـة الأساسـية والمتوسـطة ولصالح المتوسطة، وبين المدرسة المتوسطة والثانوية ولصالح المدرسة الثانوية.

ومن اجل التعرف على الفروق في اتجاهات المـديرين نحـو ابعـاد التغيـر التنظيمي تبعا للخبرة تم استخدام تحليل التباين الاحادي والجدول رقم (15) يبـين هذه النتائج.

جدول رقم (15)

نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في اتجاهات المديرين نحو أبعاد التغيير التنظيمي باختلاف سنوات الخبرة

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المشاركة المجتمعية	بين المجموعات	20.057	2	10.028	11.622	.000
	داخل المجموعات	181.197	210	.863		
ادارة الموارد	بين المجموعات	14.096	2	7.048	7.268	.001
	داخل المجموعات	203.635	210	.970		
التخطيط الاستراتيجي	بين المجموعات	8.831	2	4.415	5.749	.003
	داخل المجموعات	154.987	210	.738		
الاداء والتقييم	بين المجموعات	7.800	2	2.676	3.900	.006
	داخل المجموعات	155.042	210	.750	.738	

يتضح من الجدول رقم (15) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المديرين على كل أبعاد التغيير التنظيمي تعزى للخبرة، فعلى بعد المشاركة المجتمعية وجدت فروق ذات دلالة احصائية حيث بلغت ف 11,622 وهي ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq$ 0،05

ولتحديد لصالح من كانت الفروق تم استخدام اختبار شفيه للمقارنات البعدية والجدول رقم يبين هذه النتائج

جدول رقم (16)

نتائج اختبار شفية للفروق في بعد المشاركة المجتمعية باختلاف سنوات الخبرة

المدرسة	المتوسطات	اقـل مـن 5 سنوات	قـل مـن 10 سنوات	اكثـر مـن 10 سنوات
اقـل مـن 5 سنوات	3.50	-	-.634*	-.661*
اقـل مـن 10 سنوات	4.13	-	-	-.027
اكثـر مـن 10 سنوات	4.16			

يتضح من الجدول رقم (16) وجود فروق ذات دلاله إحصائية في اتجاهـات المديرين على بعد المشاركة المجتمعية حسب سنوات الخبرة بين ذوي الخبرة اقـل من 5سنوات وذوي الخبرة اقل من 10 سنوات، وهذا الفرق لصالح ذوي الخبرة اقل من 10 سنوات، وبين ذوي الخيرة اقل من 5 سنوات وذوي الخبرة اكثـر مـن 10 وهذا الفرق لصالح ذوي الخبرة اكثر من 10 سنوات.

كما اتضح من الجدول رقم (15) وجود فروق ذات دلالـه احـصائيه فـي اتجاهات المديرين حسب الخبرة على بعـد إدارة المـوارد حيـث بلغـت قيمـة (ف)(7،26) وهي داله احصائيا عند مستوى الدلاله $\alpha \leq 0،05$ ولتحديد لصالح من كانت الفروق تم استخدام اختبار شفيه للمقارنات البعديه والجدول رقـم يبـين هـذه النتائج

جدول رقم (17)

نتائج اختبار شفية للفروق في بعد ادارة الموارد المتاحة باختلاف سنوات الخبرة

المدرسة	المتوسطات	اقـل مـن 5 سنوات	قـل مـن 10 سنوات	اكثـر مـن 10 سنوات
اقـل مـن 5 سنوات	3.65	-	*-.49909	*-.59709
اقـل مـن 10 سنوات	4.15	-	-	-.09801
اكثـر مـن 10 سنوات	4.25			

يتضح من الجدول رقم (17) وجود فروق ذات دلاله احصائية في اتجاهـات المديرين على بعد إدارة الموارد حسب سنوات الخبرة بين ذوي الخبرة اقـل مـن 5سنوات، وذوي الخبرة اقل من 10 سنوات، وهذا الفرق لصالح ذوي الخبرة اقـل من 10 سنوات، وبين ذوي الخيرة اقل من 5 سنوات وذوي الخبرة أكثر مـن 10، وهذا الفرق لصالح ذوي الخبرة أكثر من 10 سنوات.

كما اتضح من الجدول رقم (15) وجود فروق ذات دلالـه احـصائيه فـي اتجاهات المديرين حسب سنوات الخبرة على بعد التخطيط الاستراتيجي حيث بلغت قيمة (ف)(5،74) وهي داله إحصائيا عند مستوى الدلالة α≤0،05 ولتحديد لصالح من كانت الفروق تم استخدام اختبار شفيه للمقارنات البعديه والجدول رقم (18) يبين هذه النتائج.

جدول رقم (18)

نتائج اختبار شفية للفروق في بعد التخطيط الاستراتيجي باختلاف سنوات الخبرة

المدرسة	المتوسطات	اقـل مـن 5 سنوات	قـل مـن 10 سنوات	اكثـر مـن 10 سنوات
اقـل مـن 5 سنوات	3.62	-	-.38268*	-.48491*
اقـل مـن 10 سنوات	4.01	-	-	-.10223
اكثـر مـن 10 سنوات	4.11			

يتضح من الجدول رقم (18) وجود فروق ذات دلاله إحصائية في اتجاهـات المديرين على بعد التخطيط الاستراتيجي حسب سنوات الخبرة بين ذوي الخبرة اقل من 5سنوات وذوي الخبرة اقل من 10 سنوات، وهذا الفرق لصالح ذوي الخبرة اقل من 10 سنوات، وبين ذوي الخيرة اقل من 5 سنوات وذوي الخبرة اكثـر مـن 10 وهذا الفرق لصالح ذوي الخبرة اكثر من 10 سنوات.

كما اتضح من الجدول رقم (15) وجود فروق ذات دلالـه احـصائيه فـي اتجاهات المديرين حسب سنوات الخبرة على بعد الاداء والتقييم حيث بلغت قيمـة (ف)(3،90) وهي داله إحصائيا عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0،05$ ولتحديد لصالح من كانت الفروق تم استخدام اختبار شفيه للمقارنات البعديه، والجدول رقم يبـين هـذه النتائج.

جدول رقم (19)

نتائج اختبار شفية للفروق في بعد الأداء والتقييم باختلاف سنوات الخبرة

المدرسة	المتوسطات	اقل من 5 سنوات	قل من 10 سنوات	اكثر من 10 سنوات
اقل من 5 سنوات	(3.68)	-	-.36039*	-.45507*
اقل من 10 سنوات	(4.04)	-	-	-.09468
اكثر من 10 سنوات	(4.14)			

يتضح من الجدول رقم (19) وجود فروق ذات دلاله احصائية في اتجاهات المديرين على بعد الاداء والتقييم حسب سنوات الخبرة بين ذوي الخبرة اقل من 5سنوات وذوي الخبرة اقل من 10 سنوات، وهذا الفرق لصالح ذوي الخبرة اقل من 10 سنوات، وبين ذوي الخيرة اقل من 5 سنوات وذوي الخبرة اكثر من 10 وهذا الفرق لصالح ذوي الخبرة اكثر من 10 سنوات.

2.4 مناقشة النتائج

أشارت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات مديري المدارس الحكومية التابعة لمنطقة تبوك التعليمية نحو التغير التنظيمي جاءت ايجابية وبدرجة مرتفعة حيث تراوحت المتوسطات على أبعاد التغير التنظيمي بين(3.92-4.00)، واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (العمري، 2003) والتي أشارت إلى أن استجابات المديرين على جميع أبعاد التغيير التنظيمي كانت عالية .

أحتل بعد إدارة الموارد الرئيسية المرتبة الأولى في اتجاهات مديري المدارس، حيث بلغ المتوسط الكلي لهذا البعد (4.00) وربما يعزى ذلك إلى قناعة مدراء المدارس في فاعلية الموارد وإمكانيات المدرسة في تحقيق التغير، ومدى

فائدة الإمكانات والترتيبات في تحقيق التغير، وحصلت أعلى فقرة في هذا المجـال الفقرة رقم(11) والتي تنص على معرفة المدير الفعال متى وكيـف ينفـذ برنـامج التغير.

ثم جاء في المرتبة الثانية بعد الأداء والتقييم والآثار حيث بلغ المتوسط الكلي لهذا البعد(3.95) وربما يعزى ذلك إلى معرفة مدراء المدارس الحكومية في مـدى فائدة التغير التنظيمي من حيث زيادة الإنتاجية وتحقيق الكفاية، ومدى فائدته في خلق الدافعية عند المعلمين للعمل بشكل جاد ومستمر، وفائدته في رفع معنويات المعلمين وإلى فائدته في التحسين المستمر في أداء الإدارة من خلال إتباع الأساليب العلميـة في العمل، مما يؤدي إلى دعم القدرات الإدارية. وحصلت أعلى فقرة لهـذا البعـد الفقرة رقم(33) والتي تنص على فائدته في تشجيع المديرون المعلمين على التطوير والإبداع.

ثم جاء في المرتبة الثالثة بعد المشاركة المجتمعية حيث بلغ المتوسـط الكلـي على هذا المجال(3.92) وربما يعزى ذلك إلى قناعة المديرين في فوائد التغير مـن حيث قدرته على أنشاء علاقات تعاون مع الآخرين والتعامل معهم ، وحصلت الفقرة رقم(7) على أعلى وسط حسابي والتي تنص على أن تتم مناقشة انعكاسات التغيـر المتوقعة قبل تطبيقها.

في حين حصل بعد التخطيط الاستراتيجي على المرتبة الأخيـرة مـن حيـث اتجاهات المديرين، حيث بلغ المتوسط الكلي لهذا المجال (3.90) وحـصلت أعلـى فقرة رقم (23) والتي تنص على تطبيق برامج التغيير بـشكل تـدريجي لمتابعـة مراحله باستمرار، وربما يعزى ذلك إلى أن التخطيط الاستراتيجي لا يتم ممارسـته بشكل فعلي في المدارس وعدم اتفاق الأساليب المتبعة في عملية التغير مع قناعـات الأفراد.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحـصائية فـي اتجاهـات مديري المدارس الحكومية لمنطقة تبوك التعليمية في بعد التخطيط الاستراتيجي وبعد الأفراد والتقييم تعزى للنوع الاجتماعي ولصالح الذكور، حيث كانوا أكثر اتجاهاً من الإناث نحو هذين البعدين، وربما يعزى ذلك إلى أن المديرين يخـضعون لتـدريب أكثر وهذا يجعلهم أكثر رؤية لفائدة التغير التنظيمي من حيث التحسين المستمر في الأداء من خلال إتباع الأساليب العلمية في العمل.ولم تتفق نتيجة هذه الدراسة مـع دراسة (بطاينة، 2003) والتي اشارت الى عدم وجود فروق في هذا البعـد تعـزى للنوع الاجتماعي.

كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فـي اتجاهـات المديرين نحو أبعاد المتغير التنظيم تعزى للمؤهل العلمي، وربما يعزى ذلك إلى أن المديرين باختلاف مستوياتهم التعليمية يخضعون لدورات تدريب تجعلهم يدركون أن عملية التغير تحقق حاجات ورغبات المنظمة ووسيلة للوصول إلى أعلى من النجاح والتقدم، كما إن هؤلاء المديرين بحكم الخبرة والتدريب أكثر كفـاءة ورضـا عـن وظائفهم، كما إن هؤلاء المديرين يمتازون بالدافعية والمهارات والقدرات وكل هذه العوامل تعمل على رفع سويتهم نحو التغير.ولم تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسـة (القسوس، 2003) والتي اشارت الى وجود في الاتجاهات نحو التغييـر التنظيمـي ولصالح حملة الماجستير.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهـات مديري المدارس نحو التغير التنظيمي في بعدي المـشاركة المجتمعيـة والتخطـيط الاستراتيجي، وهذا الفرق بين المدارس الابتدائية والمتوسـطة ولـصالح المدرسـة المتوسطة حيث كان المدراء في هذه المدارس أكثر اتجاهاً نحو المشاركة المجتمعية أكثر من المدارس الابتدائية، وربما يعزى ذلك إلى أن المدارس المتوسـطة تملـك معدات أكثر والمعلمين الموجودين في هذه المدارس أعلى تعليم، وخبرات، كمـا أن المدراء في هذه المدارس يخضعون لدورات أكثر، وقدراتهم العملية والكفاءة أعلـى

وهذا ينعكس على هذا البعد.واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (عيـاش، 2003) والتي أشارت إلى وجود فـروق فـي بعـد المـشاركة المجتمعيـة ، والتخطـيط الاستراتيجي، والأداء والتقييم ولصالح المدرسة المتوسطة.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهـات مديري المدارس الحكومية نحو التغير التنظيمي فـي بعـد الأداء والتقيـيم حـسب المدرسة، وهذا الفرق لصالح المدرسة الثانوية ثـم المدرسـة المتوسـطة وأخيـراً المدرسة الابتدائية وربما يعزى ذلك إلى الكفاءات الموجودة في هذه المدارس والـى مدى حاجة هذه المدارس إلى تحقيق التغير التنظيمي,

واتضح من النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهـات المـديرين نحو أبعاد التغير التنظيمي تبعا للخبرة وهذا الفرق لصالح أكثر من 10 سنوات واقل من 10 سنوات على حساب المديرين من ذوي الخبرة، أقل من 5 سنوات، وربمـا يعزى ذلك إلى أنه كلما زادت خبرة الفرد ازدادت مهارته وكفاءته وهذا ينعكس على مفهومه على مدى فوائد التغير التنظيمي من حيث قيمته في مساعدة المنظمة علـى تحقيق أهدافها وأداء مهامها التربوية على الوجه المطلـوب مـن حيـث الارتقـاء بمستوى الأداء وتحقيق درجة عالية من التعاون وتطوير الموارد البشرية والماديـة بالإضافة إلى تحديث وتطوير خبرات المعلمين.ولم تتفق نتيجة هذه الدراسـة مـع دراسة (الحارثي، 2000)، ودراسة (الشوابكة، 2005) والتي أشـارت إلـى عـدم وجود فروق تعزى للخبرة.

3.4 التوصيات

في ضوء ما توصلت إليها الدراسة من نتائج فقد خلـصت إلـى التوصـيات التالية:

1- توضيح أساليب واستراتيجيات التغيير التنظيمي للمديرين.
2- بيان فوائد التغيير التنظيمي للمديرين.

3- عقد دورات تدريبية عن استراتيجيات التغيير التنظيمي للمديرين من ذوي المؤهل التعليمي الدبلوم والبكالوريوس.
4- إجراء دراسات مماثلة لهذا الموضوع في مناطق أخرى من المملكة العربية السعودية.

المراجع

أ- المراجع العربية

أبو عباس، أمل (1995) **تصورات مديري ومديرات المدارس نحو التطوير التربوي في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

استيته افانزيني، غي (1981). **الجمود والتجديد في التربية المدرسية**، ترجمة عبدا عبد الدايم، ط1، بيروت: دار العلم للملايين.

بشاره، جبرائيل (1986). الجمهورية العربية السورية: المؤتمر الثاني تطوير التعليم قبل الجامعي، **المجلة العربية للتربية**، 6(1)، ص113-116.

بطاينه، منى إبراهيم شاكر (2003). **تصورات مديري المدارس الأساسية للدور القيادي للمدير في ضوء متغيرات العصر**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

بلة، فكتور (2004). **تقديم إصلاح التعليم العام في البلدان العربية**، لبنان: منشورات الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية.

بلقيس، أحمد ومرعي، توفيق (1982). **الميسر في علم النفس التربوي**، عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع.

البلوي، صلاح (2005). **اتجاهات العاملين نحو التغيير التنظيمي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف للعلوم الأمنية، السعودية.

تركي، مصطفى (1986). **بحوث في السلوك التنظيمي**، الكويت، دار القلم.

التل، شادية (1992). **أثر تدريس مساق جامعي في علم النفس التربوي في اتجاهات الطلبة نحو علم النفس**، مؤتة للبحوث والدراسات، (3)، (7).

الحارثي، منصور بن بريد بن محمد (2000). **إسهام برنامج دورات مديري المدارس في تغيير السلوك القيادي لمديري المدارس المتوسطة والثانوية بمحافظة الطائف**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى بمكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

حريم، حسين (1997). **السلوك التنظيمي: سلوك الأفراد في المنظمات**، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.

الحنيطي، محمد (1994). **اتجاهات المديرين نحو التطوير والإصلاح الإداري في أجهزة القطاع العام في الأردن**، أبحاث اليرموك، مجلد (10)، العدد (2).

حوامدة، باسم علي عبيد (2003). **المناخ التنظيمي في مديريات التربية والتعليم وعلاقته بالإبداع الإداري لدى القادة التربويين في الأردن**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان – الأردن.

خصاونه، سامي (2001). **تقويم تجربة استحداث المديريات العامة في الميدان**، عمان، المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، سلسلة منشورات المركز رقم (85).

الخطيب، أحمد (1987). **إطار نظري مقترح لتجديد النظام التربوي في المملكة الأردنية الهاشمية**، سلسلة دراسات ووثائق التعليم والتنمية في الوطن العربي: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، العدد (24).

دره، عبد الباري (1993). إدارة التغيير في المصارف والمؤسسات المالية، **مجلة المعهد العربي للدراسات المصرفية**، العدد الأول، المجلد الأول.

الدعيس، محمد ناجي (2006). **أنواع التغيير**، صحيفة 26 سبتمبر، العدد رقم (1252)، ص(4).

الروسان، فاروق (1998). **قضايا ومشكلات في التربية الخاصة**، دار الفكر، عمان – الأردن.

الرويلي، محمد صالح طبيع (2003). **تصورات القادة التربويين في المملكة العربية السعودية لمدى توافر عناصر الإدارة المدرسية الفعالة ومدى أهميتها المستقبلية، وعلاقة ذلك باتجاهاتهم نحو التغيير والتطوير التنظيمي**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان – الأردن.

الزمان، موضي (2000). **أثر القيم التنظيمية في الأجهزة الحكومية المركزية على اتجاهات المديرين نحو التغيير التنظيمي**، رسالة ماجستير غيـر منـشورة، جامعة الملك سعود، السعودية.

زهران، حامد عبد السلام (1997). **علم النفس الاجتماعي**، عالم الكتب، القاهرة.

زويلف، مهدي والعضايله، علي (1999). **إدارة المنظمة: نظريات وسلوك**، عمان، دار مجدلاوي للنشر.

الزيادات، خليف موسى علي (1999). **العوامل المؤثرة في اتجاهات العاملين نحو التغيير التنظيمي**، دراسة تطبيقية على المصارف التجارية الأردنية، رسـالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، كلية الاقتصاد والعلـوم الإداريـة، الأردن.

السلمي، علي، (1975). **تطور الفكر التنظيمي**، وكالة المطبوعات، الكويت.

شريف، بشير (2004). **ثقافة إدارة التغيير**، دليل عملي للأفراد، دار رؤى، عمان.

الشماع، خليل محمد حسن وحمود، خضير كاظم (2000). **نظرية المنظمـة**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع- عمان.

الشوابكه، زينب فهيد (2007). **درجة مقاومة التغيير التنظيمي لدى القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم وعلاقتهـا بالفاعليـة التنظيميـة**، أطروحـة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسـات العليـا، عمـان – الأردن.

الشيخ، عمر (1983). **التقنيات التربوية والتطوير التربوي في الـوطن العربـي**، رسالة المعلم، العدد 1، المجلد 24، ص20-35.

الصباغ، زهير (1981). التغييـر التنظيمـي وتنميـة المنظمـة، **مجلـة العلـوم الاقتصادية**، السنة الأولى، العدد الأول، ص6-7.

الطويل، هاني عبد الرحمن (1999). **الإدارة التعليمية، مفاهيم وآفاق**، ط1، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الطيب، أحمد محمد (1999). **التخطيط التربوي**، الإسكندرية، ط1، المكتب الجامعي الحديث.

الطيب، حسن أبشر (1987). **فلسفة التطوير الإداري ودور القيادات الإدارية في تحقيق فعالياته**، معهد الإدارة العامة، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، ص6-10.

عابدين، محمد (2001). **الإدارة المدرسية الحديثة**، دار الشروق، عمان.

عاقل، فاخر (1977). **معجم علم النفس**، دار العلم للملايين، بيروت.

عامر، سعيد ياسين (1998). **الإدارة وآفاق المستقبل**، مركز وايدسيرفيس للاستشارات والتطوير الإداري، القاهري.

العبادي، أحمد بن حميد بن محمد (2000). **الالتزام التنظيمي والعوامل المرتبطة به لدى مديري مدارس التعليم العام للبنين بمحافظة جدة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.

عبد الرزاق، طاهر (1983). التخطيط لإصلاح محتوى التعليم، **مجلة التربية الحديثة**، (10)28-30.

العديلي، ناصر محمد (1993). **إدارة السلوك التنظيمي**، ط1، الرياض.

عساف، عبد المعطي محمد (1999). **السلوك الإداري التنظيمي في المنظمات المعاصرة**، المكتبة الوطنية، دار زهران، عمان – الأردن.

عماد الدين، منى (2002). **تقويم فاعلية برنامج تطوير الإدارة المدرسية في إعداد مدير المدرسة في الأردن لقيادة التغيير**، أطروحة دكتوراه منشورة، عمان، مركز الكتاب الأردني.

العمري، إبراهيم (1979). **السلوك الإنساني والإدارة الحديثة**، الإسكندرية، دار الجامعات المصرية، ص123-126.

العمري، سالم بن حميد بن حجيران (2003). **مدى ممارسة مدير المدرسة لإدارة الإشرافية والإدارية في مدارس محافظة ظفار في سلطنة عمان من وجهة نظر كل من المديرين والمعلمين والمشرفين التربويين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

العنزي، مبارك (2004). **التغيير التنظيمي وعلاقته بأداء العاملين**، دراسة مسحية على العاملين في إدارة مرور الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، السعودية.

العوامله، نائل (1992). التغيير والتطوير التنظيمي في أجهزة الإدارة العامة في الأردن دراسة ميدانية، **مجلة أبحاث اليرموك**، المجلد 8، العدد 2، ص76-92.

عوض، محمد (2001). **علم النفس الاجتماعي**، ط1، دار الشروق، عمان.

عياش، رضوان مجاهد (2003). **مدى ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة مادبا للرقابة الإدارية من وجهة نظرهم ونظر المعلمين فيها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد – الأردن.

فرنش، وندل، وجونير، سيل بيل (2000). **تطوير المنظمات، تداخلات علم السلوك لتحسين المنظمة، ترجمة وحيد بن أحمد الهندي**، معهد الإدارة العامة، مكتبة الملك فهد الوطنية.

القريوتي، محمد (1993). **السلوك التنظيمي**، ط2، عمان، دار المطبوعات والنشر.

القسوس، ابتسام متري (2003). **خصائص التغيير التربوي في مجالي الإدارة والإشراف التربوي في الأردن في الفترة ما بين (1987-2002) ومدى إدراك القيادات الإدارية بناء نموذج للتطوير**، عمان، الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

الكبيسي، راضي (2000). **اتجاهات الأبناء نحو آبائهم المعوقين**، دار الفكر، عمان.

الكبيسي، عامر (1983). التنمية الإدارية المداخل والنظريات، **المجلة العربية للإدارة**، السلسلة 7، العدد 3، ص4-24.

كلالدة، ظاهر محمود (1997). **الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية**، عمان- دار زهران.

اللوزي، موسى (1998). **اتجاهات العاملين في المؤسسات الحكومية الأردنية نحو إدارة التغيير**، دراسات، المجلد 25، العدد 2، العلوم الإدارية.

اللوزي، موسى (1999). **التطوير التنظيمي أساسيات ومفاهيم حديثة**، دار وائـل للنشر، عمان – الأردن.

المعايطة، خليل (2000). **علم النفس الاجتماعي**، ط1، عمان، دار الفكـر للنـشر والتوزيع.

المغربي، كامل (1994). السلوك التنظيمي، مفاهيم أسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم، ط2، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

الناصري، صالح بن ناصر (2002). **الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانويـة في سلطنة عمان كما يراها القادة التربويين والمديرون أنفـسهم**، رسـالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

وزارة التربية والتعليم (2001). **القواعد التنظيمية لمدارس التعليم العام**، السعودية، الرياض.

يوسف، درويش عبد الرحمن (2000). العوامل المؤثرة في اتجاهات العاملين نحو التغيير التنظيمي: دراسة ميدانية مطبقة علـى المؤسـسات العامـة بدولـة الإمارات العربية المتحدة، **مجلة جامعة الملك سعود**، العلوم الإداريـة (1)، مجلد 13، ص235-274.

ب- المراجع الأجنبية

Carnall, C.A (1986). **Toward a theory for the evaluation of organizational change, Humar relations**, Vol.39, No 8, PP745-766.

Carroll, Gloria Craugh (2002). **The Phenomenon of Making change in one Rural School** District in New York state, Clumbia University Teachers collage (0055).

Colorado-Dora (2001). **BPR project change management Report, Division of Registrations Department of Regulatory Agencies, Division of Registrations Business** process reengineering Project.

Daoson, Patrick (2003). **Understanding Organizational change: Contemporary Experience of People at work**, London: Sage.

Dent, Eric B. Goldberg, Susan Galloway (2005**). Challenging A Resistance to change Available**: http://polaris.umuc.edent/resist4-k/m/.

Dickerson, John charles (2001). **Perceptions of Organizational change by different levels of student affairs administrators**, Dissertation Abstracts international, A. 61/09, P.3483.

Fried lander, F, & Brown, L, (1974). **Organizational Development, Annual Review of Psychology**, Annual Reviews, California).

Fullan, Michael (1982**). The Meaning of Educational change, New York and London. Teachers college press**. Columbia University.

Gold Smith, Marshall (2005). **The Impact of Direct Report feed back and follow- Up on Leadership Effectiveness. Available**: http://www.a4st.com/articles/MBarticle The dmpact of Direct eport Feed back and follow. PDF

McCoy, Mary.S (1995**). Leadership perspective for practice, paper presented at the annual meeting of the south west Educational Research association, Dallas. TX**, January.

Murphy, Patrick, K (1999). **Examining Elements of change in four suburban High Schools in Virginia**. USA.

Paglis, L.L& Gren, S. G(2002). **Leadership Self-efficacy and managers, motivation for leading change, clohnwiteg and son. Nournal of organizational Behavior**, Vol.23, No.2.

Proehl, Rebecca, A (2001). **Leading Organizational change. Saint Mary's college School of Extended Education**.

Rieth, Terri, L.&Biderman, Michael (2003). **The relationship between organizational effectiveness and authority boundary paper presented at the 18th Annual Society for industrial and organizational Psychology conference**, Orlando, f1, 2003.

Stocks, Jan (1996). **Effective leadership in Education. United kingdom in formation Technology Agency**. Human Resources.

Zatzick, C.D (2001). **A Self-Affirmation analysis of employee resistance to organizational change ph.D.** Dissertation at University of California, Irvine, Dissertation Abstracts international, A-62/05, Nov.2001.

ملحق (أ)

أداة الدراسة بصورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة مؤته
كلية العلوم التربوية
قسم الأصول والإدارة التربوية

الأستاذ الدكتور/الدكتورة :..وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،

فستقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان"اتجاهات مديري المدارس في منطقة تبوك التعليمية نحو التغيير التنظيمي" وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية ، وتستند هذه الدراسة إلى مقياس " الاتجاهات نحو التغيير التنظيمي" حيث أن التغيير التنظيمي احد التطبيقات الهامة لعلم السلوك التنظيمي ويعني "تعديلات في عناصر العمل التنظيمي كأهداف الإدارة أو سياساتها أو أساليبها في محاولة لحل مشكلات التنظيم أو لإيجاد أوضاع تنظيميه أفضل وأقوى وأكثر كفاءة أو لإيجاد توافق اكبر بين الوضع التنظيمي القائم والى ظروف بيئية تربوية جديدة فهو محاولات تغير هيكل المؤسسة أو التقنيات المستخدمة فيها أو مهمات العمل".

ورغبة في إيجاد صدق المحتوى لفقرات الاستبانة، فقد حرصت الباحثة أن تسترشد بآرائكم لاعتماد هذه الاستبانة لما عرف عنكم من خبره واختصاص.

يرجى التكرم بإبداء ملاحظاتكم حول صحة هذه الفقرات وسلامة لغتها ومناسبتها لقياس الاتجاهات ومناسبة كل فقرة للأبعاد ، وإضافة أية فقرات ترونها مناسبة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة
ناديه خلف البلوي

استبانة التحكيم

"الاتجاهات نحو التغيير التنظيمي"

الرقم	البعد/الفقرة	انتماء الفقرة للبعد		الصياغة اللغوية		ملاحظات وتعديلات مقترحه
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
	البعد الأول : المشاركة المجتمعية والعمل التعاوني:					
1.	يعتمد التغيير على المشاركة في كافة مراحله وخطواته.					
2.	تعمل برامج التغيير على إنشاء علاقات تعاون مع الآخرين والتعامل معهم.					
3.	يتم إشراك المتأثرين بالتغيير في التخطيط له وتنفيذه ورقابته.					
4.	يتم التشاور بين جميع الجهات المعنية فيما يتعلق بأبعاد التغيير وأغراضه.					
5.	يتم إشراك المديرين في سبيل الارتقاء بفعاليات أوضاع المدرسة في ضوء التطورات المحيطة بها.					
6.	يهتم القادة بآراء المعارضين للتغيير ويناقشها معهم.					
7.	تتم مناقشة انعكاسات التغيير المتوقعة قبل تطبيقها.					
8.	يحرص المديرون على تطبيق نظام الجودة الشاملة والعمل بروح الفريق الواحد.					
9.	يتم التعاون مع المؤسسات الأهلية والمجتمع الخارجي للمساهمة.					
	البعد الثاني: إدارة الموارد المتاحة(بشريه،ماديه)					
10.	يوظف المديرون موارد وإمكانيات المدرسة في تحقيق التغيير .					
11.	تتاح الفرصة للمديرين في المؤسسات المدرسية لإحداث التغيير.					
12.	المدير الفعال هو الذي يعرف متى وكيف ينفذ برنامج التغيير.					
13.	تتوفر جميع الامكانات والترتيبات الكفيلة بنجاح التغيير.					
14.	يتم التغيير التنظيمي بعد التحديد المتقن لاحتياجات المجتمع مع القوى البشرية المدربة.					
15.	هناك رقابة ومتابعه وتقييم مستمر لمراحل					

	برنامج التغيير .					
16.	يؤدي التغيير إلى تطوير الموارد البشرية والمادية.					
17.	ينمي التغيير التنظيمي القوى البشرية ويعمل على الارتقاء بسلوكها					
البعد الثالث: التخطيط الاستراتيجي والتمكن المعرفي والمهاري						
18.	يتم تحديد الجوانب أو الجهات التي يشملها برنامج التغيير التنظيمي.					
19.	تستخدم أساليب وبرامج تدريبية ملائمة لإحداث التغيير المقترح.					
20.	يتم اختيار الأشخاص الاكفياء لتنفيذ التغيرات المطلوبة.					
21.	يتم بيان أهمية وفوائد ومبررات برامج التغيير.					
22.	تحتاج الإدارة إلى التأكد من وجود حاجه حقيقية لإحداث التغيير.					
23.	تطبق برامج التغيير بشكل تدريجي لمتابعة مراحله باستمرار.					
24.	يتم تجريب برنامج التغيير مبدئيا قبل تطبيقه بشكل نهائي.					
25.	يتم التمهيد والتوعية الإعلامية قبل إحداث التغييرات.					
26.	تتم عملية التغيير التنظيمي بعد التخطيط الدقيق وليس عشوائيا.					
27.	يواكب التغيير التنظيمي في المدرسة التغييرات التي يشهدها العالم المعاصر.					
28.	أرى بان الأساليب المتبعة في التغيير تتفق مع قناعتها .					
29.	أرى بان لدى المديرون القدرة على وضع استراتيجيات التغيير .					
30.	يتم التغيير بناءا على خطة واضحة ومفهومة وتشاركية.					
البعد الرابع: الأداء والتقييم والآثار:						
31.	يؤدي التغير التنظيمي إلى زيادة الإنتاجية وتحقيق الكفاية .					
32.	يسعى المديرون للتجديد الابتكاري بما يخدم المؤسسة المدرسية.					

33.	يساعد المديرون المعلمين على التطوير والإبداع.					
34.	يؤدي التغيير إلى خلق الدافعيه عند المعلمين للعمل بشكل جاد ومستمر.					
35.	يبحث المدراء باستمرار عن التغيير الذي يحسن الكفاءة .					
36.	يبحث المدراء باستمرار عن التغيير الذي يرفع معنويات المعلمين.					
37.	يخلق التغيير شعورا لدى الأفراد بأنه ضروري وايجابي .					
38.	يؤدي التغيير إلى توقع فرصا أوسع للنمو.					
39.	يتم إشعار المعلمين بالأمان تجاه التغييرات التي قد حدثت.					
40.	يؤدي التغيير التنظيمي إلى التحسين المستمر في أداء الإدارة من خلال إتباع الأساليب العلمية في العمل.					
41.	يؤدي التغيير التنظيمي إلى دعم القدرات الإدارية.					
42.	يتم خلق الجو الملائم لقبول التغيير.					
43.	عندما يشترك المعلمون في اقتراح التغيير يكونوا أكثر حماسا لتنفيذه.					
44.	عمليات التغيير قد تؤدي إلى آثار تنعكس ايجابيا على المعلمين.					
45.	يحمل التغيير مسؤوليات وأعباء إضافية جديدة للمديرين.					

الملحق(ب)

الاستبانة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة مؤته
كلية العلوم التربوية
قسم الأصول والإدارة التربوية

استبانة

"الاتجاهات نحو التغيير التنظيمي"

مدير / مديرة :...المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

ستقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "اتجاهات مديري المدارس في منطقة تبوك التعليمية نحو التغيير التنظيمي، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية.

ترجو الباحثة التكرم بالاستجابة للفقرات في الاستبانه المرفقة بكل دقة وموضوعيه وذلك بوضع إشارة (X) في المربع الذي يلائم للعبارة هكذا:

الرقم	الفقرة	موافق بشده	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق مطلقا
			X			

علما بان الإجابات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط وستعامل بسريه تامة .
مع خالص الشكر والتقدير

أولا:- البيانات الشخصية:

ضع إشارة (X) في المربع الذي يمثل بياناتك الشخصية

النوع الاجتماعي : ☐ **ذكر** ☐ **أنثى**

المؤهل العلمي : ☐ **دبلوم** ☐ **بكالوريوس** ☐ **ماجستير فما فوق**

الخبرة التعليمية : ☐ **اقل من خمس سنوات** ☐ **من 5-10 سنوات** ☐ **أكثر من 10 سنوات**

مستوى المدرسة : ☐ **ابتدائي** ☐ **متوسط** ☐ **ثانوي**

واقبلوا كل الاحترام والتقدير

الباحثة
ناديا خلف البلوي

الاتجاهات نحو التغيير التنظيمي

ضع إشارة (X) في المربع الملائم

الرقم	الفقرة	موافق بشده	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق مطلقا
1.	يعتمد التغيير على المشاركة في كافة مراحله وخطواته.					
2.	تعمل برامج التغيير على إنشاء علاقات تعاون مع الآخرين والتعامل معهم.					
3.	يتم إشراك المتأثرين بالتغيير في التخطيط له وتنفيذه ورقابته.					
4.	يتم التشاور بين جميع الجهات المعنية فيما يتعلق بإبعاد التغيير وأغراضه.					
5.	يتم إشراك المديرين في سبيل الارتقاء بفعاليات أوضاع المدرسة في ضوء التطورات المحيطة بها.					
6.	يهتم القادة بآراء المعارضين للتغيير ويناقشها معهم.					
7.	تتم مناقشة انعكاسات التغيير المتوقعة قبل تطبيقها.					
8.	يحرص المديرون على تطبيق نظام الجودة الشاملة والعمل بروح الفريق الواحد.					
9.	يتم التعاون مع المؤسسات الأهلية والمجتمع الخارجي للمساهمة.					
10.	يوظف المديرون موارد وإمكانيات المدرسة في تحقيق التغيير .					
11.	تتاح الفرصة للمديرين في المؤسسات المدرسية لإحداث التغيير.					
12.	المدير الفعال هو الذي يعرف متى وكيف ينفذ برنامج التغيير.					
13.	تتوفر جميع الامكانات والترتيبات الكفيلة بنجاح التغيير.					
14.	يتم التغيير التنظيمي بعد التحديد المتقن لاحتياجات المجتمع مع القوى البشرية المدربة.					
15.	هناك رقابة ومتابعه وتقييم مستمر لمراحل برنامج التغيير .					
16.	يؤدي التغيير إلى تطوير الموارد البشرية والمادية.					

17.	ينمي التغيير التنظيمي القوى البشرية ويعمل على الارتقاء بسلوكها					
18.	يتم تحديد الجوانب أو الجهات التي يشملها برنامج التغيير التنظيمي.					
19.	تستخدم أساليب وبرامج تدريبية ملائمة لإحداث التغيير المقترح.					
20.	يتم اختيار الأشخاص الاكفياء لتنفيذ التغيرات المطلوبة.					
21.	يتم بيان أهمية وفوائد ومبررات برامج التغيير.					
22.	تحتاج الإدارة إلى التأكد من وجود حاجه حقيقية لإحداث التغيير.					
23.	تطبق برامج التغيير بشكل تدريجي لمتابعة مراحله باستمرار.					
24.	يتم تجريب برنامج التغيير مبدئيا قبل تطبيقه بشكل نهائي.					
25.	يتم التمهيد والتوعية الإعلامية قبل إحداث التغييرات.					
26.	تتم عملية التغيير التنظيمي بعد التخطيط الدقيق وليس عشوائيا.					
27.	يواكب التغيير التنظيمي في المدرسة التغييرات التي يشهدها العالم المعاصر.					
28.	أرى بان الأساليب المتبعة في التغيير تتفق مع قناعتها .					
29.	أرى بان لدى المديرون القدرة على وضع استراتيجيات التغيير .					
30.	يتم التغيير بناءا على خطة واضحة ومفهومة وتشاركية.					
31.	يؤدي التغير التنظيمي إلى زيادة الإنتاجية وتحقيق الكفاية .					
32.	يسعى المديرون للتجديد الابتكاري بما يخدم المؤسسة المدرسية.					
33.	يساعد المديرون المعلمين على التطوير والإبداع.					
34.	يؤدي التغيير إلى خلق الدافعيه عند المعلمين للعمل بشكل جاد ومستمر.					
35.	يبحث المدراء باستمرار عن التغيير الذي يحسن الكفاءة .					

36.	يبحث المدراء باستمرار عن التغيير الذي يرفع معنويات المعلمين.					
37.	يخلق التغيير شعورا لدى الأفراد بأنه ضروري وايجابي .					
38.	يؤدي التغيير إلى توقع فرصا أوسع للنمو.					
39.	يتم إشعار المعلمين بالأمان تجاه التغييرات التي قد حدثت.					
40.	يؤدي التغيير التنظيمي إلى التحسين المستمر في أداء الإدارة من خلال إتباع الأساليب العلمية في العمل.					
41.	يؤدي التغيير التنظيمي إلى دعم القدرات الإدارية.					
42.	يتم خلق الجو الملائم لقبول التغيير.					
43.	عندما يشترك المعلمون في اقتراح التغيير يكونوا أكثر حماسا لتنفيذه.					
44.	عمليات التغيير قد تؤدي إلى آثار تنعكس ايجابيا على المعلمين.					
45.	يحمل التغيير مسؤوليات وأعباء إضافية جديدة للمديرين.					

الملحق (ج)

كتب تسهيل المهمة

الملحق(د)
قائمة أسماء المحكمين

قائمة المحكمين

الرقم	اسم المحكم	جهة العمل	التخصص
1	د. ملوح الخريشا	جامعة مؤتة	أصول تربية
2	د. محمد أمين القضاة	جامعة مؤتة	أصول تربية
3	د. منيرة الشرمان	جامعة مؤتة	إدارة تربوية
4	د. عمر الخرابشه	جامعة البلقاء التطبيقية	إدارة تربوية
5	د. وافي البلوي	جامعة الأمير فهد بن سلطان	برمجة حاسوب
6	د. عادل الشمري	==	إدارة تربوية
7	د. محمد مسلم	جامعة تبوك	إدارة وتخطيط
8	د. محمد يوسف	==	إدارة وتخطيط
9	د. محمد البلبيسي	==	إدارة وتخطيط
10	د. حسن عمر	==	إدارة وتخطيط
11	د.نايف الجهني	==	إدارة تربوية
12	د. عمر أبو هاشم	وزارة التربية والتعليم بالسعودية	مساعد مدير عام التربية والتعليم
13	أ. أحمد سليم	===	مشرف تربوي
14	عبد الرحمن الناصر	===	مشرف تربوي
15	أ. ضيف ا الحربي	===	مدير مدرسة